



Tyoga Macdonald

# *Projecto de si* – uma reformulação metodológica

Projecto Profissionalizante de Mestrado em Sociologia, sob orientação do Professor Doutor Paulo Peixoto,  
apresentada à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Coimbra, 2010



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Tyoga Macdonald

# *Projecto de Si* – uma reformulação metodológica

Projecto Profissionalizante de Mestrado em Sociologia, sob orientação do Professor Doutor Paulo Peixoto,  
apresentada à Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Coimbra, 2010



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

## Agradecimentos

A realização de um trabalho de investigação manifesta-se muitas vezes como um caminho solitário para quem investiga, onde as dúvidas e as incertezas dominam. Ainda assim, reúne o contributo de várias pessoas.

Desde o início do meu percurso académico que contei com o apoio de inúmeras pessoas sem as quais tudo seria mais difícil.

Ao Doutor Paulo Peixoto, orientador deste projecto, agradeço o apoio, a partilha de saber, as valiosas sugestões e críticas, e a pronta disponibilidade mesmo além fronteiras. Obrigada pelo acompanhamento e incentivo nesta jornada, e pelo importante papel no despertar do meu interesse pelo conhecimento.

Nos seminários de mestrado, assim como ao longo da licenciatura, fui privilegiada no contacto com professores/investigadores que contribuíram para a construção do meu *olhar sociológico*. A todos um obrigada pela oportunidade ímpar de crescimento académico e pessoal.

À Dr<sup>a</sup> Fernanda, do Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil pela atenção e disponibilidade que sempre demonstrou e com quem partilho receios académicos e profissionais.

A todos(as) os(as) formandos(as) adultos(as) pela participação na pesquisa de terreno, sem eles não teria sido possível.

Ao Arsénio e à Fátima, à Nucha e ao Zé Pedro, detentores do título de melhor família de sempre. O que sou tem um pouco de todos vós.

À minha mãe e irmãos, pelo carinho, mimos e paciência nos dias bons e nos dias menos bons.

Aos que já não se encontram entre nós mas que recordo saudosamente.

A ti, companheiro de todas as horas, um pedido de desculpa pela constante falta de tempo, pelos desabafos e impaciência, e pelo adiar dos nossos projectos. Obrigada pelos felizes momentos que me proporcionas, pelo apoio incondicional e por acreditares em mim.

Aos meus avós, fundamentais na minha vida, pelo que sou e pelo que sempre fizeram por mim, sem vocês nada seria possível.

# ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
1. APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA .....	3
1.1- Educação e formação de adultos – quadro conceptual e histórico .....	5
1.2- Percursos formativos vocacionados para o adulto.....	11
1.2.1- Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) .....	12
1.2.2- Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) ...	14
1.3- Histórias de vida – metodologia formativa.....	15
2. ESTRATÉGIA METODOLÓGICA .....	19
2.1- Análise quantitativa.....	19
2.2- Análise qualitativa.....	35
2.3- Discussão de resultados.....	42
3. ATELIÊ BIOGRÁFICO DE PROJECTO – reformulação de práticas formativas .....	46
CONCLUSÃO .....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	54

## ANEXOS

ANEXO I – Tipologias dos cursos EFA e processos de RVCC

ANEXO II – Inquérito por Questionário

ANEXO III – Tabelas de caracterização dos(as) adultos(as) e percursos formativos

ANEXO IV – Gráficos de caracterização dos(as) adultos(as) e percursos formativos

ANEXO V – Histórias de Vida (Esquema das entrevistas)

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos(as) adultos(as) por concelho onde frequentam o percurso formativo.

Tabela 2 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao horário do percurso formativo

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

**Gráfico 1** – Distribuição dos(as) adultos(as) por sexo e percurso formativo que frequentam

**Gráfico 2** – Distribuição dos(as) adultos(as) por escalão etário e percurso formativo que frequentam

**Gráfico 3** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao estado civil Anexo IV

**Gráfico 4** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao concelho de residência Anexo IV

**Gráfico 5** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao concelho de residência e o concelho onde frequentam o percurso formativo

**Gráfico 6** – Distribuição dos(as) adultos(as) face à escolaridade antes de frequentarem o percurso formativo Anexo IV

**Gráfico 7** – Distribuição dos(as) adultos(as) face à situação profissional

**Gráfico 8** – Distribuição dos(as) adultos(as) face à frequência pela primeira vez de percurso formativo (anexo) Anexo IV

**Gráfico 8.1** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao motivo pelo qual não finalizaram o anterior percurso formativo Anexo IV

**Gráfico 8.2** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao motivo pelo qual não finalizaram o percurso formativo anterior

**Gráfico 9** – Distribuição dos(as) adultos(as) face à existência de familiares em percursos formativos Anexo IV

**Gráfico 9.1** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao parentesco com familiares que frequentam percursos formativos Anexo IV

**Gráfico 10** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao surgimento da

possibilidade de frequentar um percurso formativo

- Gráfico 10.1** – Distribuição dos(as) adultos(as) face à procura de processos formativos além do IIEFP Anexo IV
- Gráfico 11** – Distribuição dos(as) adultos(as) face à abordagem de outras entidades para a frequência de percursos formativos Anexo IV
- Gráfico 12** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao principal motivo para frequentarem o percurso formativo Anexo IV
- Gráfico 13** – Distribuição dos(as) adultos(as) face à realização pessoal
- Gráfico 14** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao aumento das qualificações Anexo IV
- Gráfico 15** – Distribuição dos(as) adultos(as) face à satisfação geral Anexo IV
- Gráfico 16** – Distribuição dos(as) adultos(as) face aos aspectos relevantes para frequentar um percurso formativo
- Gráfico 17** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao grau de satisfação com os métodos de ensino Anexo IV
- Gráfico 18** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao grau de satisfação com os conteúdos ministrados Anexo IV
- Gráfico 19** – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao grau de satisfação com os métodos de avaliação Anexo IV
- Gráfico 20** – Distribuição dos(as) adultos(as) face aos factores que menos Agradam nos percursos formativos que frequentam
- Gráfico 21** – Distribuição dos(as) adultos(as) face à intenção de finalização do percurso formativo Anexo IV
- Gráfico 22** – Distribuição dos(as) adultos face aos motivos que levariam a desistir do percurso formativo
- Gráfico 23** – Distribuição dos(as) adultos(as) face aos factores que consideram importantes no percurso formativo que frequentam.

## **ÍNDICE DE ESQUEMAS**

Esquema I – Histórias de Vida (esquema das entrevistas)

Anexo V

## **NOMENCLATURA**

UE – União Europeia

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

POPH – Programa Operacional Potencial Humano

EFA – Educação e Formação de Adultos

RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

ANQ – Associação Nacional de Qualificação

CNQ – Catálogo Nacional de Qualificações

## RESUMO

Este relatório é uma proposta de reflexão sobre os percursos de educação e formação de adultos enquanto factores de aprendizagem ao longo da vida, assim como da metodologia utilizada no reconhecimento e validação de competências – as Histórias de Vida.

Num contexto de crescente procura e oferta, torna-se pertinente analisar a percepção dos motivos impulsionadores na frequência destes percursos formativos, assim como dos factores de sucesso e insucesso inerentes às duas modalidades retidas por este estudo.

Partindo desta percepção, apresenta-se uma estratégia de reformulação da metodologia utilizada (o ateliê biográfico de projecto) visando uma maior consolidação e um acompanhamento mais estruturado após o percurso formativo.

A informação empírica recolhida através de uma análise quantitativa e uma análise qualitativa permitiu encontrar respostas para as questões levantadas.

## **ABSTRACT**

This report is a reflect proposal about courses of formation and education for adults as procedures of lifelong learning, as well as the methodology used to the recognition and validation of skills – life stories.

Arises pertinent the understanding about the reasons to participate in these formative courses, as well as the factors of success or failure present in the two modalities underlying in this report.

Starting on this perception, the idea is to present a strategy to reformulate the methodology now used for a new one (biographical workshops project) in order to a greater consolidation and attendance after the formation course.

The empirical information collected through a quantitative and qualitative research allowed to find answers to the issues raised.

## **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho consiste num relatório técnico-científico efectivado num Projecto Profissionalizante, requisito necessário à obtenção do grau de Mestre em Sociologia (2º Ciclo de Estudos), da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.

A construção deste Projecto Profissionalizante pretende fomentar competências de investigação, recolha, selecção e interpretação de dados de uma determinada temática inserida na actividade profissional do(a) mestrando(a). Como tal, a pesquisa aqui desenvolvida insere-se nas práticas de educação e formação de adultos, enquanto medidas apontadas para o aumento das qualificações, palco da actividade profissional que actualmente exerço enquanto Formadora, no Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil.

Com base nestas considerações, importa referir a pertinência da focalização nesta temática, que induz os processos de formação ao longo da vida enquanto instrumentos de resposta às profundas transformações que foram introduzidas no campo económico, político, social e cultural da actualidade. Ora, esta estratégia de adaptação às novas realidades resultam numa generalização ao nível nacional de processos de elevação das qualificações (como as Novas Oportunidades) e consequentemente a uma massificação na procura e oferta de propostas formativas, não só de jovens mas também de adultos.

O desenvolvimento de um estudo sociológico impõe a definição de objectivos como guias orientadores e facilitadores da investigação a realizar. Desta forma, e com um carácter geral, pretende-se com este trabalho contribuir para uma reformulação das práticas formativas vocacionadas para o adulto, através da aplicação do Ateliê Biográfico de Projecto, que se inserem num panorama de elevação das qualificações da população activa.

Neste caminho a percorrer pretende-se ainda entender quais os motivos impulsionadores para a frequência destes percursos formativos, assim como os factores de sucesso e insucesso que lhes são inerentes.

Desta forma, o presente relatório técnico-científico começa por discutir, no primeiro capítulo, os pressupostos da aprendizagem ao longo da vida, com incidência na educação e formação de adultos, e a sua visibilidade no contexto português, assim como perceber que percursos formativos estão mais em voga e quais as suas características distintivas, neste caso os Cursos EFA e os processos de RVCC.

O segundo capítulo diz respeito ao trabalho de investigação desenvolvido sobre a temática, tanto numa abordagem quantitativa, com a aplicação de Inquéritos por Questionário, como qualitativa, com a realização de Histórias de Vida. Ainda neste capítulo é realizada uma reflexão sobre os dados recolhidos.

No terceiro e último capítulo é apresentada uma reformulação da metodologia biográfica utilizada nos percursos formativos de adultos, através da proposta de aplicação do Ateliê Biográfico de Projecto.

Por último, a conclusão apresenta um balanço de todo o trabalho exploratório realizado, levantando desafios para futuros trabalhos a desenvolver sobre a problemática.

## I. APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

A promoção da aprendizagem ao longo da vida inscreve-se no âmbito da Estratégia de Lisboa<sup>1</sup>, que define objectivos de competitividade, inclusão e crescimento económico. Uma vez que a melhoria da educação e formação, não só de jovens, mas também de adultos, se reflecte como vantagem assinalável, tanto no plano colectivo como no plano individual dos cidadãos, a aprendizagem ao longo da vida apresenta-se como um desiderato das metas das políticas educativas.

Tornar o nível de competências dos cidadãos mais elevado contribui para a melhoria dos indicadores económicos e dos indicadores sociais, sejam estes a produtividade e a redução da taxa de desemprego, ou a participação cívica e a redução da criminalidade. Os desafios prioritários definidos pela Comissão Europeia visam o alcance de uma maior competitividade económica, o combate à pobreza e à exclusão social e o acompanhamento das mudanças demográficas. Neste contexto os sistemas de educação e formação são um factor-chave e devem acompanhar devidamente o envelhecimento da população (UE, 2010).

Deste ponto de vista, a aprendizagem e formação ao longo da vida afirma-se como uma das possíveis soluções para as adversidades que têm surgido no quadro do emprego nos últimos anos. Uma vez que, ao preconizar o acesso generalizado e continuado dos indivíduos a actividades de carácter educativo e formativo, se assume como uma forma de garantir a aquisição e actualização permanente de um conjunto de saberes e instrumentos indispensáveis à sua adaptação às mudanças constantes a que está sujeito, sejam estas sociais, culturais, económicas ou políticas (Coimbra, Parada e Imaginário, 2001).

---

<sup>1</sup> Plano de desenvolvimento estratégico da União Europeia aprovado pelo Conselho Europeu de Lisboa (2000).

O quadro da educação e formação de adultos pode ser caracterizado em três vertentes distintas. Por um lado, a educação e formação enquanto processo de aprendizagem de competências e conhecimentos técnicos simbólicos, depois a educação e formação enquanto processo de mudança e, por fim, como construção de si e de sentido (Josso *apud* Pires, 2005: 29)

De facto, um processo educativo e/ou formativo apresenta-se como um factor de transformação do indivíduo participante. Por um lado, este absorve um conjunto de instrumentos e capacidades técnicas passíveis de aplicação no seu quotidiano tornando-o versátil, e permitindo uma constante adaptação face a um mundo globalizado e volúvel, além de que vai tornar possível uma maior compreensão de si e de tudo o que o rodeia enquanto cidadão.

Os processos de aprendizagem e formação ao longo da vida identificam-se, então, estrategicamente, como instrumentos com capacidade de resposta às transformações do mundo actual, suportadas na promoção da mudança (Coimbra, Parada e Imaginário, 2001) e do desenvolvimento do indivíduo.

Uma vez que esta ideia de aprendizagem e formação ao longo da vida está intimamente relacionada com o mundo do trabalho, enquanto estratégia política, económica e social, torna-se inevitável solicitar ao adulto, no decurso do seu processo de desenvolvimento e aquisição de competências, um planeamento de futuro.

Desta forma, é inevitável juntar noções de aprendizagem e formação ao longo da vida com a gestão da carreira, uma vez que, embora partindo de uma escolaridade inicial, o indivíduo vai actualizar, aprofundar ou renovar essas estruturas já adquiridas, assim como reflectir sobre novas adaptações, tendo sempre em vista, além do inerente desenvolvimento e realização pessoal, a sua aplicação dentro e fora dos contextos de trabalho (Coimbra, Parada e Imaginário, 2001).

## **I.1 Educação e formação de adultos – quadro conceptual e histórico**

Para uma reflexão sobre a educação e formação do adulto, numa perspectiva de aprendizagem e formação ao longo da vida, torna-se pertinente uma análise do quadro conceptual característico da temática enquanto factor facilitador, assim como um breve enquadramento histórico.

Definimos *Educação e Formação de Adultos*, como um conjunto de processos de aprendizagem, formal ou não, através dos quais os adultos desenvolvem os seus conhecimentos e enriquecem aprendizagens, desenvolvem capacidades e melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais, reorientando-os de forma a satisfazerem as suas necessidades e as da sociedade (INE, 2010).

*Aprendizagem ao longo da vida* é um dos conceitos mais referenciados nesta temática, que indica todas as actividades de aprendizagem intencional ou não, em contextos formais (intituições de ensino), informais e não formais, cujo objectivo é a aquisição, desenvolvimento e melhoria de conhecimentos, aptidões e competências, no quadro de uma pesquisa pessoal, cívica e/ou pessoal (INE, 2010).

O indivíduo, ao relacionar-se com o seu meio social e cultural, recebe continuamente um conjunto de estímulos afectivos e intelectuais que não têm uma forma institucionalizada e não se realizam a partir de uma definição prévia, metódica e intencional de objectivos pedagógicos mas que geram efeitos educativos (Pinheiro e Mendes, 2005). A isto apelidamos de aprendizagem informal.

O recurso a uma aprendizagem permanente (institucionalizada), para a reciclagem e reconversão profissional, que permite manter e ampliar bases adquiridas, e satisfazer necessidades de nível cultural mais elevado, é outra via possível. Já a Educação não formal reveste-se de natureza intencional e adquire objectivos definidos (Pinheiro e Mendes, 2005).

A aquisição de *competências* assume-se como outro conceito relevante e que se entende como um conjunto de conhecimentos e saberes, bem como a capacidade de os mobilizar, para realizar uma função ou actividade específica, incluindo a capacidade de antecipar os problemas, avaliar consequências das acções desenvolvidas e a participar na melhoria dos processos em que intervém (INE, 2010).

As baixas qualificações da população portuguesa têm sido uma característica estrutural do país há muitos anos, sendo um dos prováveis indicadores do défice em termos de desenvolvimento social e económico.

Embora diversas medidas tenham sido tomadas no último século, importa aqui referir o pós 25 de Abril, como época de inegável importância para Portugal em diversas áreas, sendo uma delas a Educação de Adultos, trazendo maior visibilidade para as actividades fora da instituição-escola, e das actividades profissionais.

Embora, ainda em meados do século XX, no ano de 1952, tenha sido criado um Plano de Educação Popular (muito mais tarde que os restantes países europeus) (Alves, 2009).

Apenas em 1976, o artigo 73º da Constituição da República Portuguesa referia o direito de todos os cidadãos no acesso à educação, definindo que caberia ao Estado a democratização da educação através da dinamização de diversas modalidades de educação (formal e não formal), contribuindo dessa forma para a superação de desigualdades económicas, sociais e culturais, para o desenvolvimento pessoal e social dos cidadãos, bem como para a formação do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida colectiva (Guimarães, 2008).

Nesta época, lança-se o embrião do que seria uma educação voltada para o adulto, com medidas como o exame de 4ª classe adequado ao adulto, ou o reconhecimento de associações de educação popular<sup>2</sup> (O Direito de Aprender, 2008a).

---

<sup>2</sup> Associações polivalentes com um papel social onde se desenvolvem actividades com o intuito de promover, integrar e desenvolver indivíduos, estimulando a sua participação. Manifestam-se como interlocutores da educação para adultos.

Outras medidas e planos existiram, embora muitos deles tenham sido pautados por altos e baixos. Surge em 1976 a DGEP (Direcção Geral de Educação Permanente) embora tenha sido rapidamente abandonado pelo Governo em funções. Em 1979 a corrente de educação popular reassume um papel relevante com a elaboração do Plano Nacional de Alfabetização e Educação Básica de Adultos (PNAEBA)<sup>3</sup>, procurando desenvolver

“acções que privilegiassem a qualidade da acção educativa, contemplassem a diversidade de formas de analfabetismo, evitassem a regressão cultural e atendessem à diversidade de necessidades educativas básicas” (Ministério da Educação[1979] *apud* Direito de Aprender, 2008a).

No início da década de 80 é criada a Direcção Geral para a Educação de Adultos (DGEA), que embora tenha permitido um desenvolvimento deste direito, cujas medidas e políticas revelaram “o carácter frágil da promoção do saber na construção dos cidadãos adultos” (Lima *apud* Guimarães, 2008).

Em 1986 foi aprovada a Lei de Bases do Sistema Educativo<sup>4</sup> (Lei nº46/86), assumindo o Estado, através do Ministério da Educação, o papel primordial na dinamização do ensino para adultos, e a promoção da igualdade de oportunidades, tanto no acesso como no sucesso educativo. A lei definiu a educação de adultos

---

<sup>3</sup> Permite a criação do Conselho Nacional de Alfabetização de Base do Adulto, conferindo grande responsabilização interventiva do Estado.

<sup>4</sup> Estabelece o quadro geral do sistema educativo nacional.

enquanto subsector que integrava duas ofertas, o ensino recorrente<sup>5</sup> e a educação extra-escolar<sup>6</sup>.

A primeira modalidade foi a oferta mais significativa em termos de adultos, professores e escolas envolvidas, salientando-se o papel do Estado na concepção e desenvolvimento de contextos e práticas, com realce no que diz respeito às formas educativas, métodos pedagógicos, acompanhamento e avaliação. A educação extra-escolar, embora com o apoio do Ministério da Educação, acabou por ter um papel pouco relevante tanto no que respeita aos recursos humanos como aos materiais envolvidos, sendo implementada sobretudo por organizações não governamentais ou sem fins lucrativos, traduzindo-se nalguns casos em actividades integradas em projectos de intervenção comunitária (Guimarães, 2008).

Em 1989, com contribuição financeira de fundos comunitários, foi lançado um Programa Operacional de Desenvolvimento de Adultos, cujo sector passa a ter um carácter prioritário dada a gravidade da situação educativa do país.

A finalidade do Programa consistia na promoção da qualificação da mão-de-obra num quadro de modernização económica, através de medidas e iniciativas que permitiriam o aumento significativo das acções implementadas pela rede pública de educação de adultos, acentuando a tendência para a escolarização obrigatória de adultos e destacando também a tendência vocacionalista<sup>7</sup>, através da formação profissional (Silva & Rothes *apud* Guimarães, 2008).

Como tal, a Lei de Bases enfatizou a educação formal na consagração do direito à educação, integrando a

---

<sup>5</sup> Assegurar uma nova oportunidade de acesso à escolaridade, aos que dela não usufruíram na idade própria.

<sup>6</sup> Engloba actividades cujo objectivo é permitir ao indivíduo aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades em complemento da formação escolar ou em suprimento da sua carência.

<sup>7</sup> Por vocação ou preferência

“a exigência da modernização da economia e da qualificação da mão-de-obra através da necessária ligação da educação, da promoção de percursos escolares e da formação profissional.” (Guimarães, 2008)

O espaço de 5 anos, entre 1995 e 2000, foi palco do relançamento das políticas de educação para adultos, com a criação do “S@ber + — Programa para o Desenvolvimento e Expansão da Educação e Formação de Adultos” ao abrigo da Agência Nacional para a Educação e Formação de Adultos (ANEFA), cujo objectivo era o acompanhamento da rápida e profunda transformação presente no mundo do trabalho, assim como resposta aos baixos níveis educativos da população adulta em Portugal, relativamente aos restantes países da UE e da OCDE (Guimarães, 2008).

Neste contexto, o conceito de educação de adultos é substituído por educação e formação de adultos, enquanto:

“(…) um conjunto de intervenções que, pelo reforço e complementariedade sinérgica com as instituições e as iniciativas em curso no domínio da educação e da formação ao longo da vida, se destinam a elevar os níveis educativos de qualificação da população adulta e a promover o desenvolvimento pessoal, a cidadania activa e a empregabilidade.” (Melo, Matos & Silva *apud* Guimarães, 2008)

Esta nova abordagem surge suportada por aquilo a que chamamos de *competências*, e não em conteúdos de natureza escolar e disciplinar. Pretende-se o reconhecimento, validação e certificação de competências com carácter informal ou em contexto de trabalho, o desenvolvimento de novas metodologias de intervenção pedagógica, e as ofertas existentes passaram a permitir a atribuição de uma certificação escolar e uma qualificação profissional (Melo, Matos & Silva *apud* Guimarães, 2008) – sendo disto exemplo os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), e a criação de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. (Guimarães, 2008)

Transparece, nos últimos 20 a 30 anos a evolução da concepção de aprendizagem ao longo da vida no quadro na educação de adultos, visando aprofundar a dinâmica do processo de aprendizagem (Pires, 2008). Surgem ofertas educativas e formativas diversificadas destacando-se aquelas que valorizam os saberes adquiridos pela experiência ao longo da vida, enquanto outras reforçam a articulação entre competências escolares e competências de vida, que se baseiam nos saberes adquiridos ou reconhecidos pelas competências-chave (Gomes *apud* Guimarães, 2008).

Por *competências-chave*<sup>8</sup> entendemos o

“conjunto favorável, transferível e multifuncional de conhecimentos, capacidades e atitudes indispensáveis à realização e desenvolvimento individuais, à inclusão social e emprego” (INE, 2010)

Significa isto que, em vez de alicerçar-se o conhecimento transmitido ao adulto nas disciplinas da escola, valoriza-se aquilo que necessita para o seu quotidiano enquanto cidadão, trabalhador, membro de família (O direito de aprender, 2008a).

A partir de 2005 surge a Iniciativa de Novas Oportunidades<sup>9</sup> do Programa Operacional Potencial Humano (POPH)<sup>10</sup>, em articulação com as políticas de emprego e de modernização tecnológica da economia portuguesa.

O objectivo é impulsionar a qualificação dos portugueses subdividindo-se em dois pilares: ofertas distintas para jovens e outras dirigidas para adultos. Sendo que,

---

<sup>8</sup> Incluídas no Referencial de Competências-Chave, documento fundamental que orienta o trabalho de reconhecimento, validação e certificação de competências.

<sup>9</sup> Iniciativa do Governo português que pretende facilitar o acesso à escolaridade por parte da população, visando aumentar a percentagem da alfabetização em Portugal.

[www.novasoportunidades.gov.pt](http://www.novasoportunidades.gov.pt)

<sup>10</sup> Aposta sem precedentes na qualificação dos portugueses e no reforço da coesão social, além de visar a promoção do conhecimento e da inovação como motores de transformação do modelo produtivo português.

nestas últimas, os objectivos passam por permitir aos adultos fazer uma recuperação, completar e progredir nos seus estudos, com base no reconhecimento de competências adquiridas ao longo da vida em contextos informais.

Outra finalidade da Iniciativa foi a reconversão dos CRVCC (Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências) em Centros de Novas Oportunidades (Guimarães, 2008) adaptando e orientando o adulto caso-a-caso.

A valorização do direito à educação e formação para adultos manifesta-se de forma positiva com a Iniciativa Novas Oportunidades, favorecendo interpretações mais adequadas aos problemas e necessidades que surgem no quotidiano dos adultos, tornando-os actores no desenvolvimento económico e social do país.

## **1.2 Percursos formativos vocacionados para o adulto**

A fase actual que atravessamos e a sociedade a que pertencemos, moldadas por um corpo de conhecimento científico e tecnológico que está em contínua mutação, fazem com que a aquisição de conhecimentos não possa estar, de forma alguma, apenas confinada a um período limitado da nossa vida (Pinheiro e Mendes, 2005).

Destacamos hoje uma nova fase, promotora de dinâmicas formativas vocacionadas também para o adulto, no qual se evidenciam os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) que

“(…) visam elevar os níveis de habilitação escolar e profissional da população portuguesa adulta, através de uma oferta integrada de educação e formação que potencie as suas condições de empregabilidade e certifique as competências adquiridas ao longo da vida”(IEFP, 2010a).

E o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) que

“(…) permite aumentar o nível de qualificação escolar (*RVCC escolar*) e profissional (*RVCC profissional*) da população adulta, através da valorização das

aprendizagens realizadas fora do sistema de educação ou de formação profissional” (IEFP, 2010a).

A abordagem feita na educação e formação de adultos implica um interesse do aprendente (o formando adulto) na aquisição e promoção de competências, saberes e conhecimentos cujo intuito é a condução a uma validação e certificação profissional (O direito de aprender, 2008a), escolar ou em ambas vertentes<sup>11</sup>, destacando-se nesse quadro os processos formativos atrás referidos.

Importa referir que a educação e formação de adultos, tendo sido reformulada ao longo dos tempos, perdeu o seu papel de referência enquanto modelo de educação popular, passando a estar ligada a uma lógica de mercado em constante transformação (O direito de aprender, 2008b).

### **1.2.1 - Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA)**

Os cursos de Educação e Formação de Adultos englobam um conjunto de acções que visam elevar os níveis educativos e de qualificação profissional, através da promoção do desenvolvimento pessoal, o impulsionar de uma cidadania activa e da empregabilidade (Melo, 2003). Como tal apresentam-se como percursos de dupla certificação, sempre que tal se revele adequado ao perfil e história de vida do adulto.

O modelo definido dos cursos EFA assenta em quatro princípios orientadores: em primeiro lugar, numa perspectiva de educação e formação ao longo da vida, sendo que o nível 1 e 2 de qualificação profissional se apresentam como meio para a obtenção de requisitos essenciais à inserção no mundo do trabalho assim como noutros percursos formativos; em segundo lugar, em percursos flexíveis de formação

---

<sup>11</sup> Escolar e profissional (dupla certificação)

que permitem, a partir do reconhecimento e validação de competências adquiridas com carácter formal ou informal, fazer uma estruturação curricular que integre as competências técnicas, relacionais e sociais necessárias à obtenção da certificação; em terceiro lugar, na construção dos currículos de cada adulto em função dos seus perfis, integrando uma formação de base (FB) e uma formação com carácter profissionalizante (FP), estruturados com base em competências-chave a adquirir tendo em vista a certificação e a possibilidade de progressão; por fim, em sistemas modulares que privilegiem a diferenciação dos percursos formativos, a contextualização ao meio que o rodeia e a individualização de cada adulto (IEFP, 2010a).

Se por um lado a Formação de Base é constituída por três níveis de desenvolvimento (B1, B2 e B3), subdividindo-se em competências-chave – Cidadania e Empregabilidade, Linguagem e Comunicação, Matemática para a Vida e Tecnologias de Informação e Comunicação (nível básico) e Cidadania e Profissionalidade, Sociedade, Tecnologia e Ciência e Cultura, Linguagem e Comunicação (nível secundário) – que funcionam como suporte, sendo temáticas de carácter transversal. Por outro lado a componente tecnológica ou profissionalizante integra unidades específicas (ou UFCD<sup>12</sup>) mediante o contexto, baseado nos perfis de formação e conteúdos dos Referenciais de Formação<sup>13</sup> presentes no Catálogo da ANQ<sup>14</sup>. (Anexo I – Tipologias dos Cursos EFA)

Os cursos EFA revestem-se de um papel importante na articulação entre a educação e formação ao longo da vida e o mundo do trabalho, visando a adaptação do adulto às novas dinâmicas do quotidiano.

---

<sup>12</sup> Unidade de Formação de Curta Duração – constitui a Formação Profissionalizante, presentes nos referenciais do Catálogo da ANQ.

<sup>13</sup> Documentos oficiais onde estão explícitas as UFCD presente em cada área de qualificação.

<sup>14</sup> Instrumento de gestão das Unidades de Formação de Curta Duração da ANQ.

## **I.2.2 - Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC)**

O processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências tem por finalidade permitir aos adultos recuperar, completar e progredir nas suas qualificações, partindo dos conhecimentos e/ou competências adquiridas pelos adultos, em contextos informais, ao longo da vida, visando também orientar os adultos para ofertas complementares de cariz profissionalizante (Guimarães, 2008). De facto, o reconhecimento de competências já adquiridas vai permitir ajustar (pelo menos, assim é preconizado pelo instrumento), caso-a-caso, percursos complementares. Sejam estes escolares ou profissionais.

Mais importante ainda, induz reconhecimento individual da capacidade de aprender, o que constitui o principal mote para a adopção de posturas pró-activas face à procura de novas qualificações (Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e Solidariedade Social *apud* Guimarães, 2008).

A Iniciativa Novas Oportunidades permitiu, como já foi atrás referido, transformar os CRVCC em Centros Novas Oportunidades atribuindo-lhes funções de diagnóstico, triagem e encaminhamento dos adultos, o desenvolvimento de processos de reconhecimento, validação e certificação de competências, realização de acções de formação complementares e acompanhamento prospectivo do adulto (IEFP, 2010a). (Anexo I – Tipologias dos processos de RVCC)

Estes Centros apresentam-se como promotores exequíveis da aprendizagem ao longo da vida e ao gosto pela aprendizagem enquanto mais-valia pessoal e social (Guimarães, 2008)

### **I.3 - Histórias de Vida – metodologia formativa**

De facto, a valorização da experiência de vida, com base no reconhecimento de conhecimentos e competências pessoais, em contextos informais e não formais é ainda pouco aprofundada, dado ser um tema recente e agora em voga em Portugal.

O reconhecimento e validação de saberes adquiridos à margem dos sistemas tradicionais de educação e formação situa-se no cruzamento entre o meio educativo e formativo, o mundo do trabalho e o contexto social (Pires, 2005).

Do ponto de vista da educação/formação, a experiência assume o papel principal enquanto fonte legítima de saber que pode ser formalizado e validado, e que engloba a esfera pessoal, profissional e social do indivíduo.

O mundo do trabalho está em permanente evolução, com a emergência de novas formas de produção, novas formas organizacionais e nova gestão de recursos humanos, reconhecendo-se o potencial formativo que as situações de trabalho criam. Por fim, não menos importante, deve considerar-se o meio social, onde a validação de experiência se destaca como resposta pertinente à exclusão social (desemprego, baixos níveis de escolaridade, baixas qualificações, etc.) (Pires, 2005).

À luz da pertinência desta problemática actual impõe-se a realização de estudos mais aprofundados para uma melhor percepção e porventura reformulação de práticas e metodologias abordadas, cujos resultados poderão ser uma maior visibilidade das competências pessoais e profissionais dos indivíduos, que consequentemente poderá facilitar a inserção sócio-profissional e uma melhoria da gestão dos recursos que permitirão a construção de bases sólidas para a mobilidade e evolução da carreira profissional, não desvalorizando também como estratégia de promoção social através de uma maior facilidade na transferência de competências nos mais diversos contextos que rodeiam o indivíduo (Pires, 2005).

Neste sentido é possível entender o processo de educação e formação de adultos enquanto processo dinâmico, que no seu desenvolvimento valoriza a sua experiência de vida, a sua autonomia e capacidade de reflexão e crítica atribuindo ao adulto o papel central no seu processo de aprendizagem.

Importa referir que a educação e formação com base em “aprendizagem experiencial”<sup>15</sup> (Pires, 2005) focam a questão das metodologias utilizadas enquanto partilha de conhecimentos e vivências. Destaca-se, neste sentido, as Histórias de Vida como processo formativo com valorização da reflexividade e capacidade crítica do indivíduo enquanto actor da aprendizagem e agente condutor da mesma.

O estudo biográfico nas ciências sociais tem uma longa tradição e diversas abordagens foram defendidas, mas ele é também relevante no campo pedagógico.

“A biografia é um instrumento de investigação e ao mesmo tempo, um instrumento pedagógico” (Dominicé *apud* Aníbal, 2009).

A escola de Genebra, e autores como Pierre Dominicé<sup>16</sup> ou Marie-Christine Josso<sup>17</sup>, entre outros referem a aplicação de Histórias de Vida em Educação e Formação de Adultos definindo que a ligação entre a aprendizagem e o desenvolvimento do adulto tem um carácter bidireccional, no sentido em que a aprendizagem despoleta o desenvolvimento e o desenvolvimento favorece por seu lado a aprendizagem. Ora, para que exista um desenvolvimento é pertinente que os conteúdos formativos tenham um papel significativo para o adulto, e estes serão apelativos se for possível estabelecer pontes com a sua vida, uma vez que a bagagem experiencial dos indivíduos é da maior relevância, potenciando a formação.

---

<sup>15</sup> Ou aprendizagem ao longo da vida.

<sup>16</sup> Professor titular na Universidade de Genebra e membro fundador do Comité da Sociedade Europeia para a Pesquisa na Formação de Adultos.

<sup>17</sup> Professora do Departamento de Psicologia da Universidade de Genebra e doutorada em Sociologia pela mesma universidade.

A abordagem (auto)biográfica permite ao adulto fazer um retorno reflexivo sobre o seu trajecto e vivências potenciando a construção de um projecto formativo (Aníbal, 2009).

A aplicação do método biográfico na educação e formação de adultos equivale a uma forma de reflexão sobre o não explicado, o não retido, tentando dessa forma situar-se enquanto indivíduo no contexto que o rodeia (Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut, 1995). Assim, o discurso de si e sobre si é uma representação ou amostra do contexto onde se encontra inserido.

“(…) na apropriação auto-reflexiva da globalidade da sua vida em que o questionamento se impõe, as aprendizagens se produzem, o conhecimento se elabora, a unidade e as coerências se vão estabelecendo entre diferentes elementos, possibilitando a emergência de uma identidade pessoal que interage qualitativamente com todas as dimensões da vida” (Couceiro *apud* Aníbal, 2009).

O processo de educação e formação de adultos a partir das histórias de vida é a metodologia onde o objecto de análise é o próprio sujeito, e em que o objectivo é o conhecimento de si próprio e a compreensão do seu processo educativo/formativo (Aníbal, 2009), destacando-se como principal suporte de aprendizagem tanto em cursos EFA como processos RVCC.

A aplicação desta metodologia forra-se simultaneamente de conteúdo e método de aprendizagem, atribuindo ao adulto uma grande autonomia, na medida em que é actor e autor central deste processo, na medida em que leva à sua constante interrogação, e na medida em que se coloca face à vida, atribuindo-lhe um sentido (Santos, 2008).

No Referencial de Competências-chave para a Educação e Formação de Adultos, as Histórias de Vida são um instrumento que assume um carácter historicamente situado que permite descrever e reescrever vários níveis de experiência relevantes para o adulto, envolvendo as dimensões individuais e sociais, em todos os contextos da vida (formais, não formais e informais), centrando em quatro

domínios de referência: contexto privado (vida quotidiana do indivíduo), contexto profissional (interacção em contexto socioprofissional), contexto institucional (interacção do indivíduo e instituições sociais diversas) e contexto macro-estrutural (o adulto enquanto elemento de uma sociedade em constante mutação). Surtindo depois num balanço de competências, com a constituição de uma carteira de saberes pessoal materializado no Portefólio Reflexivo de Aprendizagem (PRA), combinatória de documentos que revela o progresso e desenvolvimento de aprendizagens (Santos, 2008).

Desta forma, a aplicação de Histórias de Vida em percursos de educação e formação de adultos introduz uma nova abordagem no conhecimento, através de evidências de aprendizagens prévias enquanto factor propulsor para a estruturação de novas competências, além de permitir uma compreensão de si próprio enquanto actor inserido num contexto com características pré-determinadas, que vão permitir conhecer o 'eu' e o 'nós'.

## **2. ESTRATÉGIA METODOLÓGICA**

A construção deste Projecto Profissionalizante pretende fomentar competências de investigação, recolha, selecção e interpretação de dados para uma reflexão sobre a educação e formação de adultos, inserida na actividade profissional que desempenho no contexto da Formação Profissional.

A formação ao longo da vida apresenta-se como um instrumento de resposta às inúmeras transformações que foram introduzidas pelas reconfigurações no campo económico, político, social e cultural da actualidade. As estratégias de adaptação às novas realidades, assim como a propagação de programas de elevação de qualificações, como é o caso das Novas Oportunidades, têm levado a uma massificação na procura de propostas de formação profissional, não só entre os jovens mas também entre os adultos, sendo neste último grupo que esta pesquisa se debruça.

A realização de um estudo de investigação com base em objectivos pré-definidos pressupõe a escolha e a adaptação de métodos de análise como resposta às questões que foram surgindo.

A aplicação de práticas metodológicas pretende dar um auxílio às questões que surgem em qualquer trabalho de investigação. Aqui, a escolha recaiu na aplicação de Inquéritos por Questionário e na realização de Histórias de Vida, além da inerente análise documental realizada ao longo do percurso de construção do Projecto Profissionalizante como forma de contextualizar a temática, bem como da observação participante que a experiência enquanto formadora me permitiu.

### **2.1 - Análise Quantitativa**

A aplicação do Inquérito por Questionário (ver Anexo II) foi o primeiro passo para a recolha de dados que permitiram uma maior percepção tanto dos motivos

impulsionadores da procura de processos de educação e formação de adultos, assim como dos factores que levam ao sucesso e insucesso na frequência destes percursos formativos por adultos(as). Neste sentido, a aplicação deste método assenta num princípio de uniformização que permite verificar relações entre variáveis e fazer comparações, além de tornar possível perceber comportamentos e características comuns nos inquiridos e reflectir sobre a prevalência de determinados acontecimentos.

O espaço de recolha da amostra foi o Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil, onde exerço a minha actividade profissional enquanto Formadora e Mediadora Pessoal e Social, em ambos os níveis de qualificação (básico e secundário), assim como nos mais variados domínios e componentes (Formação de Base, componente sociocultural<sup>18</sup> e científica<sup>19</sup>) em Cursos de Educação e Formação de Adultos e Cursos de Aprendizagem<sup>20</sup>.

O Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil realiza cursos de Aprendizagem, cursos de Educação e Formação de Adultos, cursos de Educação e Formação<sup>21</sup>, e Formações Modulares Certificadas<sup>22</sup>, além de possuir um Centro de Novas Oportunidades, com uma actuação nos concelhos de Arganil, Góis, Pampilhosa da Serra, Oliveira do Hospital e Tábua, num universo de formandos e formandas jovens e adultos.

---

<sup>18</sup> Conjunto de conteúdos/actividades de formação de um plano curricular de uma acção de formação que visam o desenvolvimento pessoal, social e cultural dos formandos.

<sup>19</sup> Conjunto de conteúdos/actividades de formação de um plano curricular de uma acção de formação que visam o desenvolvimento em áreas específicas (biologia, sociologia, psicologia, etc) dos formandos.

<sup>20</sup> Dirigidos para jovens com menos de 25 anos de idade, privilegiando a sua inserção no mercado de trabalho e permitindo o prosseguimento dos estudos (IEFP, 2010a).

<sup>21</sup> Visam a recuperação dos défices de qualificação escolar e profissional, face ao nº elevado de jovens em situação de abandono escolar e em transição para a vida activa(IEFP, 2010).

<sup>22</sup> Visa o desenvolvimento de um suporte privilegiado para a flexibilização e diversificação da oferta de formação, integrado no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), com vista ao complemento e à construção progressiva de uma qualificação profissional(IEFP, 2010).

Importa referir que o número de processos formativos a decorrer, assim como de formandos(as) está em constante mutação. Uma vez que, por um lado surgem com regularidade novos percursos formativos, e por outro lado as desistências são um factor frequente em qualquer uma das modalidades formativas, embora com maior incidência dos processos de RVCC.

À data da recolha de dados para a construção da amostra, verificava-se um total de 31 percursos formativos e 422 formandos, sendo 17 percursos formativos EFA com 238 adultos(as) e 14 processos de RVCC com um total de 184 adultos(as).

Optou-se por uma amostra representativa de 150 inquiridos para serem aplicados em três dos concelhos abrangidos – Arganil, Oliveira do Hospital e Tábua – sendo que o motivo da escolha dos locais recaiu por um lado pela proximidade à minha realidade pessoal e profissional, e depois porque se tratam dos concelhos com maior representatividade de processos formativos do Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil. Os critérios de construção da amostra foram definidos, em primeiro lugar, pelo tipo de percurso – EFA e RVCC, depois pelo sexo dos inquiridos e pelo nível de qualificação – básico e secundário.

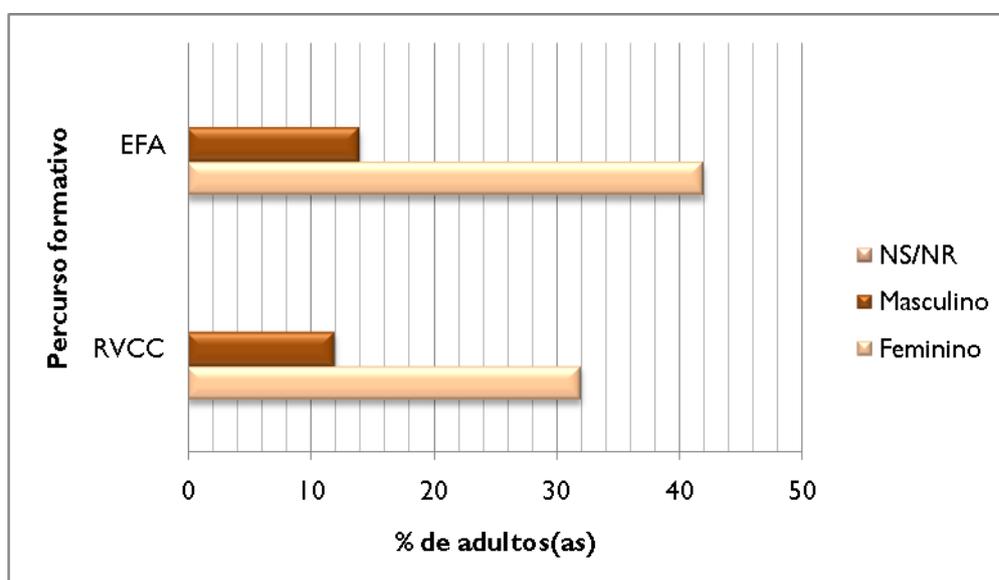
A construção da amostra probabilística permitiu definir a aplicação de 84 inquiridos a cursos EFA e 66 a percursos de RVCC, subdivididos nos critérios atrás mencionados.

Importa agora analisar os resultados e reflectir sobre os mesmos. O trabalho exploratório permitiu captar elementos importantes para a construção de uma proposta de reformulação da temática segundo o que foi definido no objectivo geral deste projecto, importando referir a total disponibilidade de todos os adultos e adultas abordados na participação e preenchimento do inquérito, assim como na estratégia adoptada mais tarde, a aplicação de Histórias de Vida.

A caracterização inicial dos inquiridos evidencia que, no total de inquiridos aplicados, 56% frequenta cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e 44% participa em processos de RVCC.

Do total de formandos que participam em cursos EFA, 20% frequentam no concelho de Arganil, 19,3% no concelho de Tábua e 16,7% no concelho de Oliveira do Hospital (ver Anexo III – Tabela I). Sendo que destes, 42% são do sexo feminino e 14% do sexo masculino (Gráfico 1). Relativamente ao total de inquiridos que participam em processos de RVCC, 20% no concelho de Oliveira do Hospital, 10,7% frequentam no concelho de Arganil, 9,3% frequentam no concelho de Tábua (ver Anexo III – Tabela I). Sendo que destes, 32% são do sexo feminino e 12% do sexo masculino (Gráfico 1).

**Gráfico 1 – Distribuição dos(as) adultos(as) por sexo e percurso formativo que frequentam**

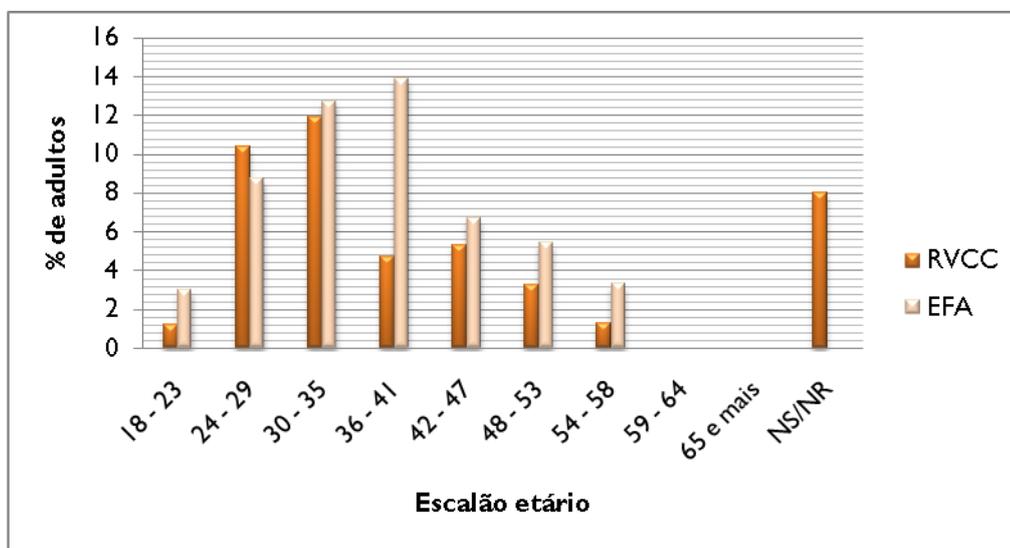


Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

Em termos de escalão etário, as idades que mais se evidenciam entre os(as) adultos(as) que frequentam percursos formativos estão entre os 30 e 35 anos de idade (24,6%), seguidos do escalão entre os 24 e 29 anos (19,1%), entre os 36 e 41 anos de idade (18,6%) e os 42 e 47 anos de idade (12%) destacando-se dos formandos com idade mais avançada e dos mais jovens (Gráfico 2). Verificamos ainda que, uma vez que os escalões etários com maior prevalência vão desde os 24 até aos 47 anos de idades, denota-se que a grande maioria dos(as) adultos(as) é casado(a) ou vive em coabitação,

sendo que 31,3% são solteiros, os restantes são divorciados(as) ou viúvos(as) (Anexo IV – Gráfico 3).

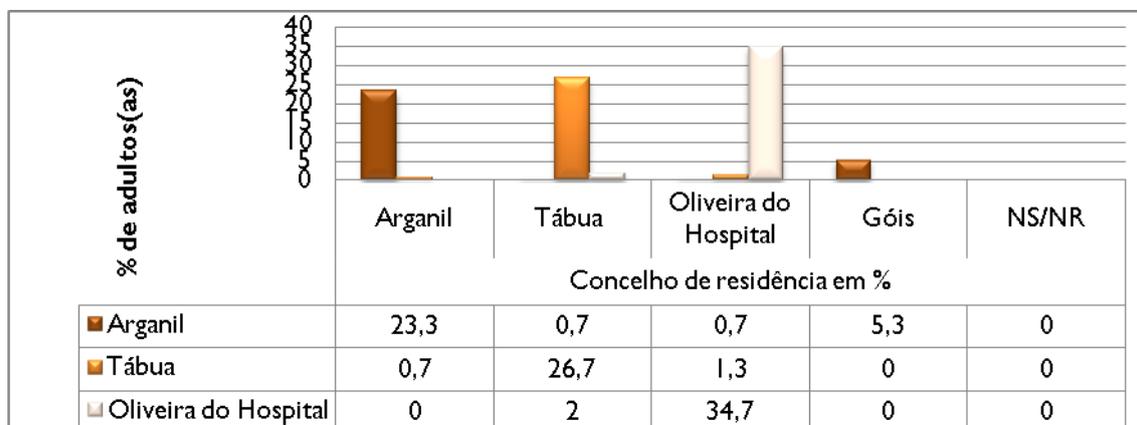
**Gráfico 2 – Distribuição dos(as) adultos(as) por escalão etário e percurso formativo que frequentam**



Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

Importa referir a relação dos formandos com o seu concelho de residência e o concelho onde frequentam o percurso formativo. Em 1º lugar verificamos que o concelho com maior número de adultos(as) em percursos formativos é Oliveira do Hospital (36,7%) seguido do concelho de Tábua (29,3%), Arganil (24,7%) e Góis (8,7%) (ver Anexo IV – Gráfico 4). Depois, em relação ao concelho onde os inquiridos frequentam formação, é possível verificar que a grande maioria frequenta percursos formativos no mesmo concelho de residência, ainda assim uma minoria tem que se deslocar para o concelho limítrofe, no qual se destacam 5,3% de adultos(as) residentes no concelho de Góis e se deslocam para o concelho de Arganil, 1,3% e 0,7% dos inquiridos residentes no concelho de Oliveira do Hospital deslocam-se para Tábua e Arganil respectivamente, e 0,7% dos inquiridos residentes no concelho de Arganil deslocam-se para Tábua (Gráfico 5).

**Gráfico 5 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao concelho de residência e o concelho onde frequentam o percurso formativo**

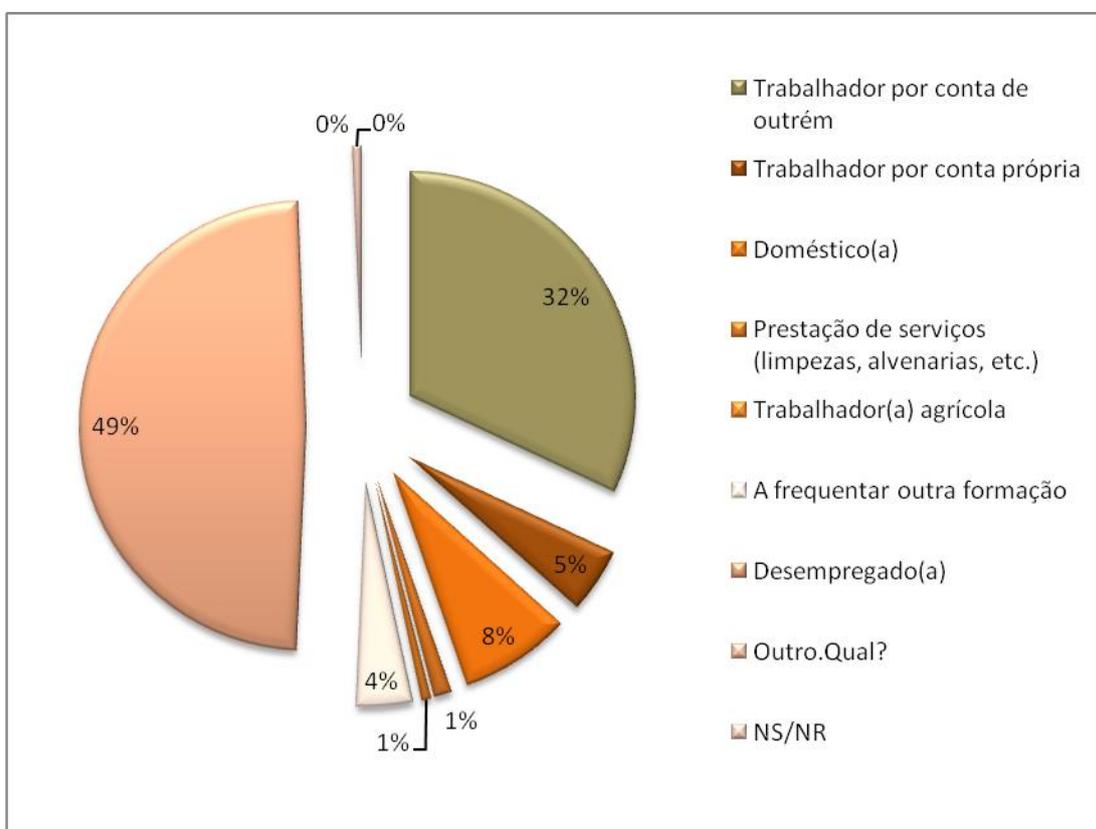


Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

As qualificações, como tem sido referido, são um factor preponderante no desenvolvimento económico e social dos países, sem esquecer o seu papel na empregabilidade e realização pessoal do indivíduo. Posto isto, torna-se pertinente perceber o nível de escolaridade dos inquiridos antes de frequentar o percurso formativo, assim como a situação profissional antes do mesmo.

De facto, o que se verificou com a aplicação do inquérito por questionário, é que 27,3% tem o 9º ano do Ensino Básico, 22% tem o 6º ano do Ensino Básico e 19,3% tem o Ensino Secundário incompleto, e ainda 14,7% tem o 4º ano antigo (ver Anexo IV – Gráfico 6).

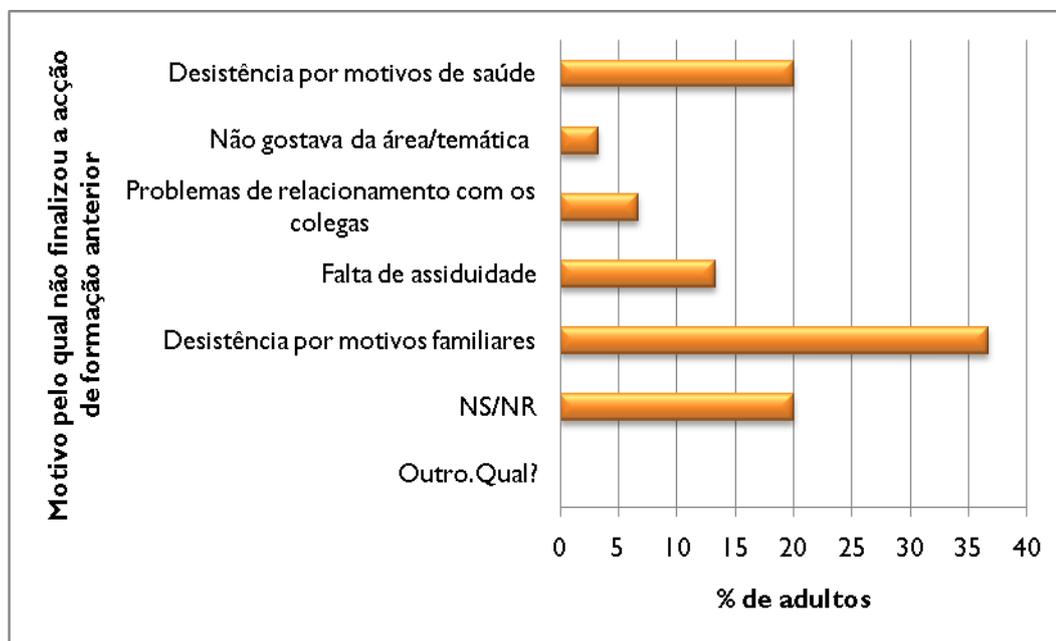
Analisando os dados relativamente à situação profissional dos formandos antes de frequentarem o percurso formativo verifica-se que aproximadamente metade (48,7%) da amostra de inquiridos se encontrava numa situação de desemprego, 32% enquadram-se como trabalhadores por conta própria e 8% em prestação de serviços (limpezas, alvenarias, ...), sendo as restantes actividades pouco mencionadas (Gráfico 7)

**Gráfico 7 – Distribuição dos(as) adultos(as) face à situação profissional**

Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

A frequência de processos formativos vocacionados para o adulto podem nem sempre ser um factor de novidade ou a primeira experiência na vida dos adultos(as), como tal, nesta amostra identificaram-se 26,7% dos inquiridos como não sendo a primeira vez que frequentam um curso de formação profissional (ver Anexo IV – Gráfico 8), sendo que destes, a grande maioria não finalizou (ver Anexo IV – Gráfico 8.1). O motivo mais referenciado pelos inquiridos que não finalizaram a anterior formação indica desistência por motivos familiares (36,7%), seguido da desistência por motivos de saúde (20%) e a falta de assiduidade (6,7%) (Gráfico 8.2)

**Gráfico 8.2 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao motivo pelo qual não finalizaram o percurso formativo anterior**



Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

Não menos importante no que respeita à frequência de processos de educação e formação é a percepção dos outros, aqueles que estão mais próximos de nós, vivenciarem as mesmas situações e processos semelhantes. Como tal, verificou-se que apenas uma pequena percentagem dos(as) adultos(as) tem algum familiar a frequentar um processo formativo, sendo na maior parte das vezes um irmão(ã) ou um filho(a) (ver Anexo IV – Gráfico 9 e Gráfico 9.1).

A reflexão sobre os factores que motivam a participação em processos de formação ao longo da vida é um dos objectivos deste relatório científico, como tal foi feita uma abordagem nesse sentido que nos permitisse questionar e criticar os processos que hoje decorrem.

Em primeiro lugar verifica-se uma maior frequência de percursos formativos em horário laboral, uma vez que proporcionalmente existem mais cursos EFA que processos de RVCC. A quase totalidade de adultos(as) a frequentar cursos EFA realizam-no durante o horário laboral, sendo que os adultos(as) em processos de RVCC frequentam essencialmente no horário-pós-laboral (Tabela 2), estando sobretudo relacionado com as metodologias e os próprios formatos das modalidades.

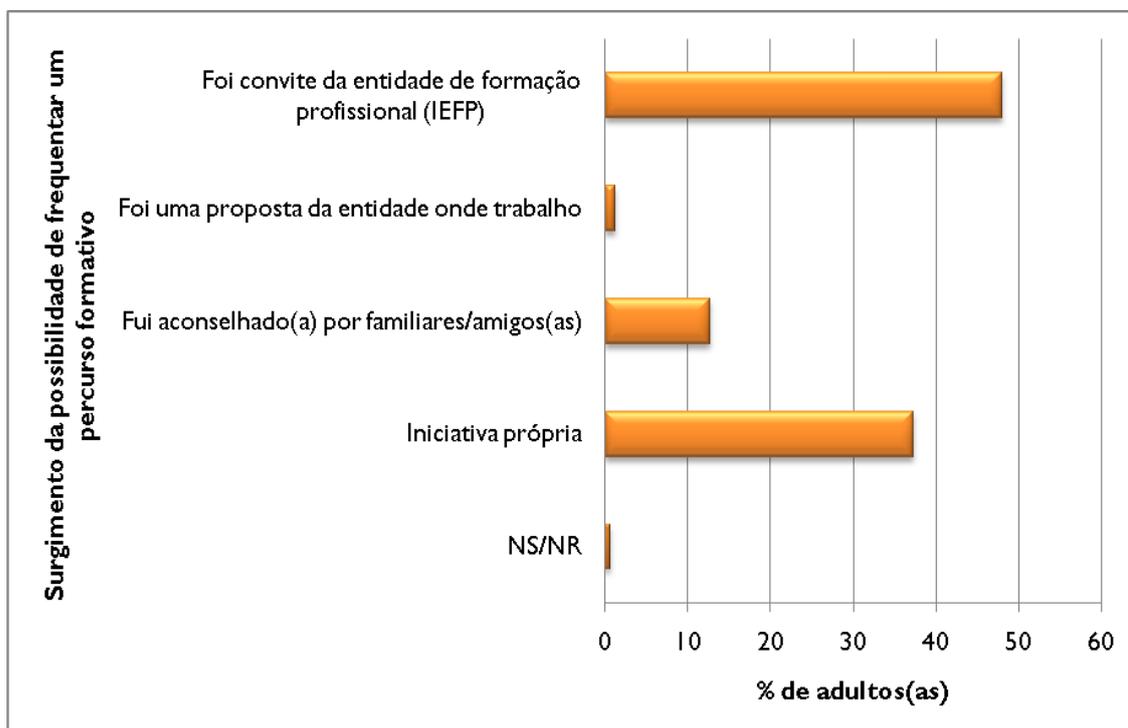
**Tabela 2 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao horário do percurso formativo**

<i>Percurso de FP que frequenta</i>	<i>Horário do percurso que frequenta</i>		
	<b>Laboral</b>	<b>Pós-laboral</b>	<b>NS/NR</b>
<b>RVCC</b>	2,1%	97,9%	0,0%
<b>EFA</b>	98,0%	0,0%	2,0%

Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

Em segundo lugar, os dados recolhidos referem que para 48% dos(as) adultos(as), a possibilidade de frequentar um percurso de formação profissional, deveu-se a um convite do Instituto de Emprego e Formação Profissional, 37,3% foi por iniciativa própria e 12,7% foi aconselhado por familiares e/ou amigos(as) (Gráfico 10).

**Gráfico 10 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao surgimento da possibilidade de frequentar um percurso formativo.**



Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

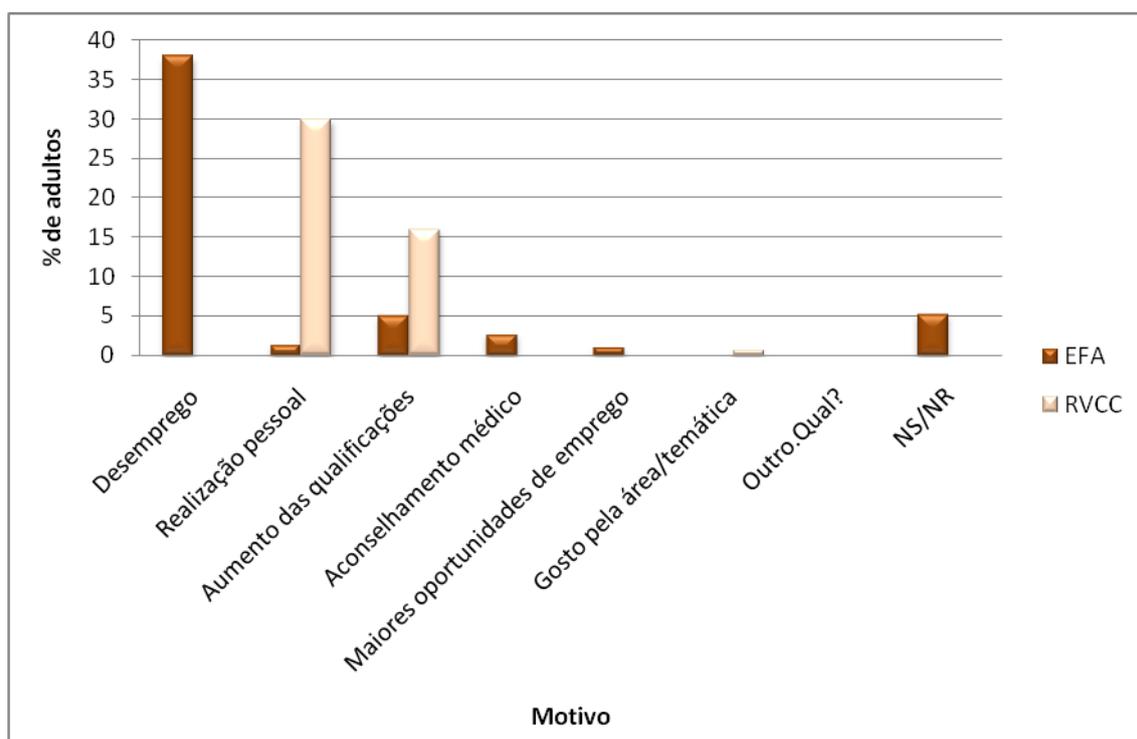
Em terceiro lugar, do total de adultos(as) que não foi convidado pelo IEFP, poucos foram aqueles que procuraram processos formativos além do IEFP (19,3%) (ver Anexo IV- Gráfico 10.1). Por outro lado, evidenciam-se 76% de adultos(as) que não foram alvo de abordagem de outras entidades além do IEFP (ver Anexo IV- Gráfico 11).

As decisões que vamos tomando ao longo da nossa vida são ponderadas mediante todos os factores que lhe estão inerentes, sobretudo pelos motivos que nos levam a tal reflexão.

A frequência de um processo formativo enquanto factor de aprendizagem ao longo da vida resulta também dos motivos do seu actor principal, neste caso o(a) adulto(a). O inquérito aplicado permitiu entender que o principal motivo para a

participação nestes processos é o desemprego (38%), seguido da necessidade de aumento das qualificações, apresentando valores pouco expressivos para os adultos dos cursos EFA. Distinguem-se dos motivos apresentados pelos(as) adultos(as) em processos de RVCC, que manifestam como maior motivo a realização pessoal, seguido também da pretensão para o aumento das qualificações (Gráfico 12).

**Gráfico 12 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao principal motivo para frequentarem o percurso formativo**



Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

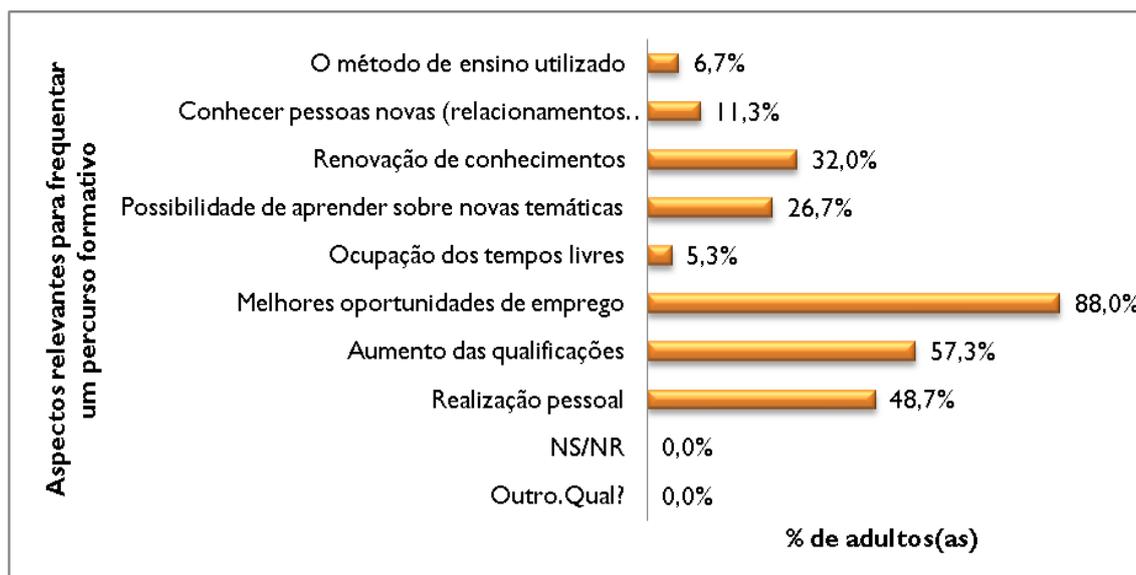
Sobre a *realização pessoal* enquanto factor de motivação na frequência de processos de formação vocacionadas para o adulto, 53,3% dos inquiridos assinalou como *Importante* e 40% como *Muito Importante* (Anexo IV – Gráfico 13). Sobre o *aumento das qualificações* enquanto factor motivacional, 48,7% indica como *Importante* e 47,3% como *Muito Importante* para a frequência destes percursos formativos (Anexo IV – Gráfico 14).

Em termos de satisfação geral 58% indicam estar *Satisfeitos(as)*, 38% *Muito Satisfeitos(as)* e 4% *Nem Satisfeitos(as) Nem Insatisfeitos(as)* (Anexo IV – Gráfico 15)

Num cenário geral, os inquiridos seleccionaram três aspectos que consideram relevantes para um adulto frequentar processos de aprendizagem e formação ao longo da vida.

O factor com maior peso (88%) são as melhores oportunidades de emprego que estes processos podem trazer, depois o aumento das qualificações com 57,3% também se destaca como aspecto relevante, assim como a realização profissional (47,3%) do(a) adulto(a) (Gráfico 16).

**Gráfico 16 – Distribuição dos(as) adultos(as) face aos aspectos relevantes para frequentar um percurso formativo**



Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

Se é pertinente analisar os motivos que impulsionaram os(as) adultos(as) a procurar oportunidades de formação ao longo da vida, não menos importante é o

enquadramento dos factores de sucesso e insucesso inerentes à participação nestes processos formativos ao longo da vida.

Para tal é necessário entender o grau de satisfação dos inquiridos relativos ao funcionamento do processo formativo.

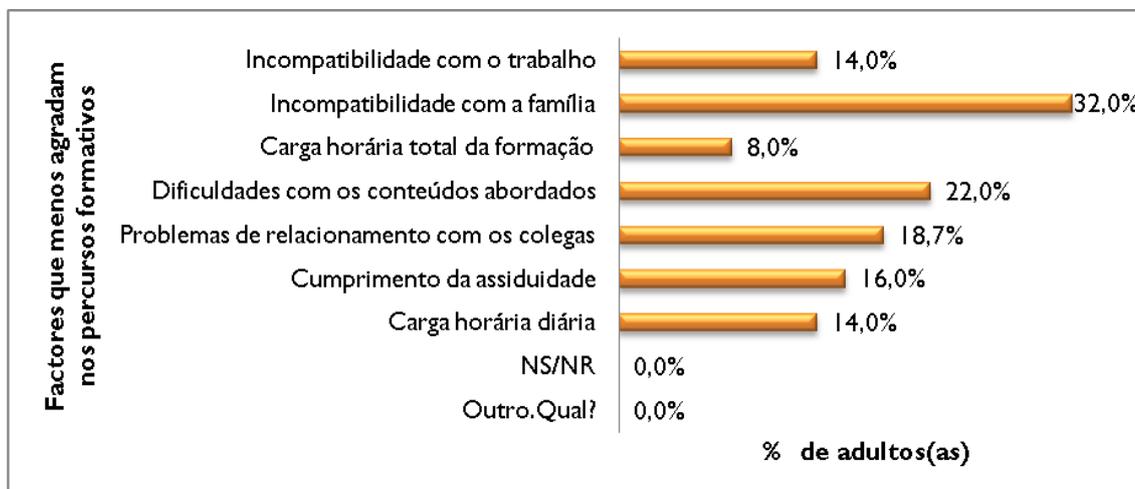
Em primeiro lugar, relativamente aos *métodos de ensino*, os inquiridos revelam-se *Satisfeitos(as)* (58,7%) e *Muito Satisfeitos(as)* (34%) com as metodologias utilizadas tanto em cursos EFA como em processos de RVCC (ver Anexo IV – Gráfico 17).

Em segundo lugar, sobre os *conteúdos ministrados* nas sessões, os inquiridos revelam ser *Interessantes* (54%), *Muito Interessantes* (34,7%) e uma pequena minoria (8,7%) considera os conteúdos ministrados *Nem muito interessantes Nem pouco interessantes* (ver Anexo IV – Gráfico 18).

Por fim, relativamente aos *métodos de avaliação*, 62,3% encontram-se *Satisfeitos(as)* com os princípios utilizados, e 27,3% *Muito Satisfeitos(as)*, sendo uma pequena minoria revela-se *Nem Satisfeito(a) Nem Insatisfeito(a)* (ver Anexo IV – Gráfico 19).

Importa referir os factores que menos agradam aos inquiridos, não existindo grande distanciamento entre os factores assinalados. Como tal, a *incompatibilidade com a família* foi o factor mais referido (32%), seguido da *dificuldade com os conteúdos abordados* (22%) e logo de seguida, os *problemas de relacionamento com os colegas* (18,7%). Não se pode descurar o facto de também ter sido assinalado o *cumprimento da assiduidade*, a *incompatibilidade com o trabalho* e a *carga horária diária* dos percursos formativos que frequentam (Gráfico 20).

**Gráfico 20 – Distribuição dos(as) adultos(as) face aos factores que menos agradam nos percursos formativos que frequentam**

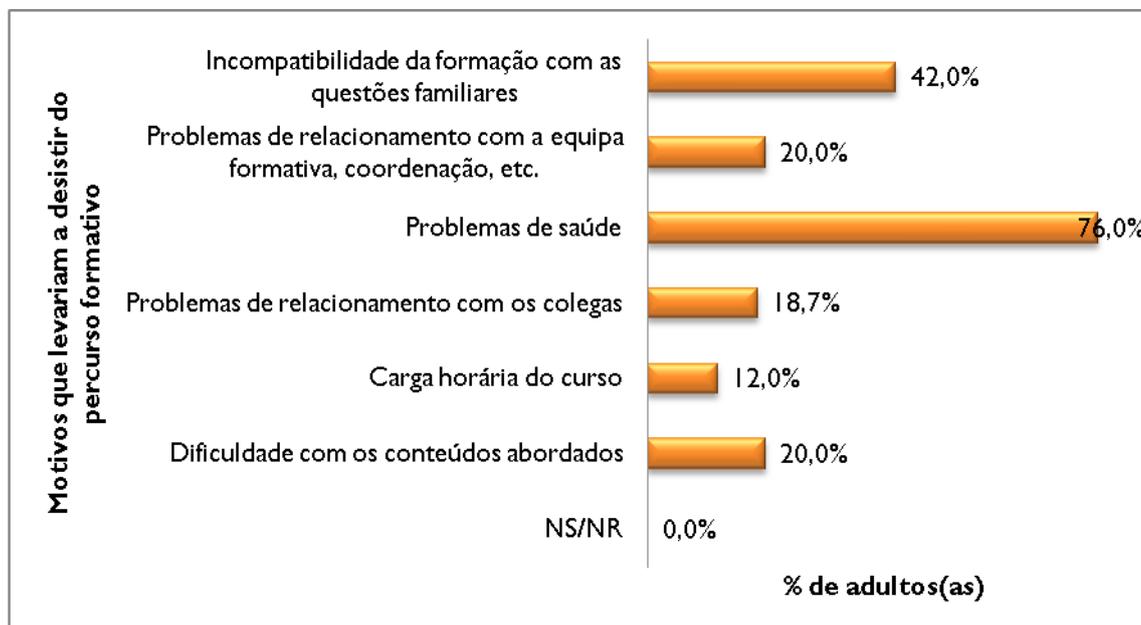


Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

Em termos gerais, 89,3% dos inquiridos pretende levar o percurso formativo que frequenta até ao fim, e 9,4% *Não Sabe* ou *Não Responde* (ver Anexo IV - Gráfico 21).

Os factores que referiram com maior incidência, que os levariam a desistir são: *problemas de saúde (76%)*; *incompatibilidade da formação com as questões familiares (42%)*; *dificuldade com os conteúdos e problemas de relacionamento com a equipa formativa, coordenação, etc. (ambas com 20%)*. Importa ainda referir os *problemas de relacionamento com os colegas* que foram assinalados por 18,7% dos(as) adultos(as) (Gráfico 22).

**Gráfico 22 – Distribuição dos(as) adultos face aos motivos que levariam a desistir do percurso formativo**



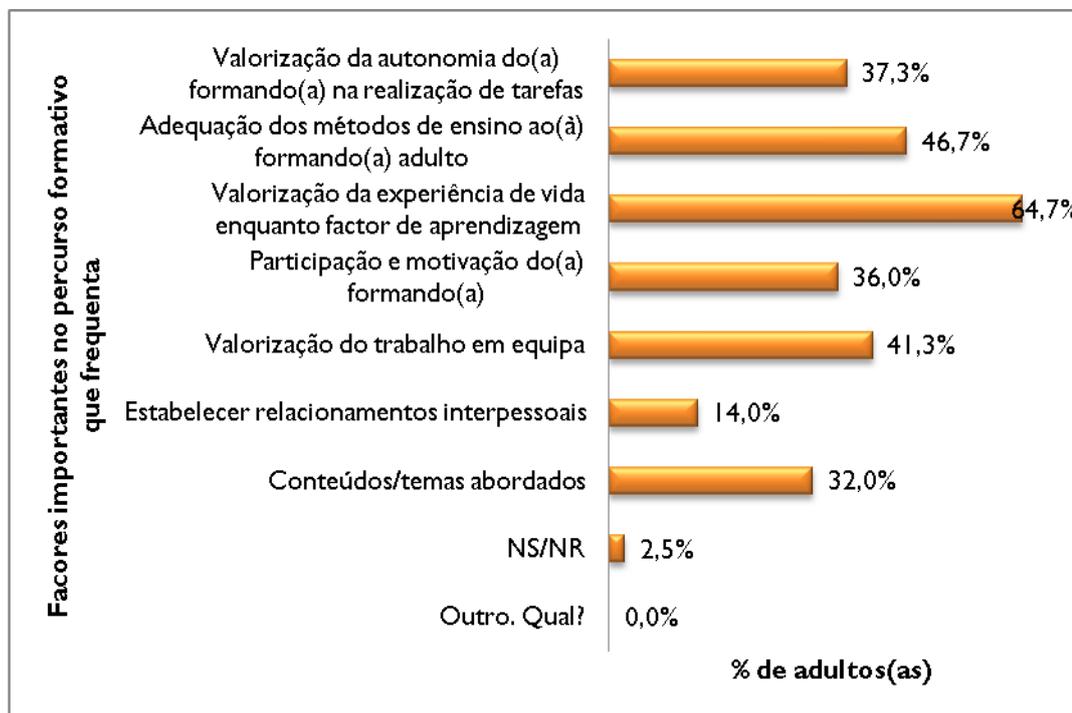
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

Com carácter geral importa ainda fazer referência aos factores que os inquiridos consideram de maior importância no percurso formativo que frequentam.

O que se observa é a *valorização da experiência de vida* enquanto factor de aprendizagem foi assinalado por 64% dos inquiridos, seguido da *adequação dos métodos de ensino ao formando adulto* (46,7%) e da *valorização do trabalho em equipa* (41,3%).

Não podemos deixar de assinalar a escolha acentuada também na *valorização da autonomia do adulto na realização de tarefas* (37,3%), assim como a *participação e motivação do formando* (36%) e os *conteúdos abordados* (32%), enquanto factores pertinentes naquilo a que temos referido como aprendizagem ao longo da vida (Gráfico 23)

**Gráfico 23 – Distribuição dos(as) adultos(as) face aos factores que consideram importantes no percurso formativo que frequentam.**



Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

O que leva os adultos à procura de processos de aprendizagem com base na experiência, recai sem dúvida, na aplicabilidade de metodologias vocacionadas para o adulto enquanto factor principal no seu processo de desenvolvimento pessoal e social, ao aproximá-lo da sua realidade como sendo factor preponderante na construção e crescimento da sua aprendizagem, tornando-o agente activo neste processo.

## 2.2 - Análise qualitativa

A aplicação de uma metodologia qualitativa que enfatiza a biografia do indivíduo permite-nos compreender o sentido que cada um dá aos seus percursos e os elementos que o caracterizam.

Desta forma, a História de Vida enaltece a realidade do(a) inquirido(a), ainda que o seu contexto seja igual ao de tantos outros. Só assim é possível entender por que é que uma mesma vivência pode ter sentidos e percepções distintas.

Ao contarmos uma história por nós vivenciada, adicionamos-lhe um sentido, o nosso. As Histórias de Vida enquanto processo exploratório e método pedagógico são isso mesmo, entender os diferentes sentidos que cada indivíduo atribui a si e ao que o rodeia (Liamputtong & Ezzy, 2006).

Quem investiga algo através desta metodologia pretende encontrar o 'ele', aquele que está no exterior do indivíduo, que o envolve e que sentidos e valores lhe atribui (Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut, 1995).

O que se pretende neste trabalho exploratório, ao aplicar Histórias de Vida, é reflectir sobre a interpretação que cada adulto(a) dá ao processo que está a vivenciar enquanto participante de percursos formativos enquadrados num processo de aprendizagem e formação ao longo da vida.

O critério de selecção foi aleatório, centrando-se apenas em adultos e adultas que frequentam cursos EFA e processos de RVCC, e com idades distintas entre si (entre os 35 e os 50 anos de idade). Foram realizadas seis Histórias de Vida, três em cada modalidade formativa, sendo que foram escolhidas duas entrevistadas do sexo feminino (de cada percurso) e dois do sexo masculino (de cada percurso), uma vez que proporcionalmente existem (como já foi referido) mais mulheres do que homens nestes percursos formativos. Importa referir que os nomes designados são fictícios.

A utilização de Histórias de Vida enquanto método qualitativo de pesquisa pretende que estas sejam elaboradas, retomadas e discutidas o mais aprofundadamente possível com o(a) entrevistado(a)/narrador(a) tornando-a passível de ser situada social e culturalmente, além de que deve também ser posta em causa pelo mesmo possibilitando a capacidade de autocrítica, ao ponto de ser possível esclarecer a sua representatividade dos factos na vida do indivíduo (Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut, 1995).

A aplicação desta metodologia impõe a percepção do trajecto dos(as) adultos(as) até ao actual momento em que se encontram a frequentar um percurso formativo com o intuito de aumentar as suas qualificações, além de explorar a opinião destes sobre os percursos que frequentam e as transformações que trouxeram ao seu quotidiano.

O ponto de partida para a pesquisa debruça-se na infância e escolaridade dos(as) adultos(as). Numa primeira abordagem, é simples perceber que o facto de todos terem retomado os estudos, impõe-se o abandono escolar precoce, ficando pela 4ª classe os adultos(as) do escalão etário superior, e o 6º ano pelo adultos(as) inquiridos mais jovens. O motivo que sobressai é o desejo de ter uma actividade profissional que lhes permitisse alguma independência económica, não havendo oposição manifesta dos pais.

“(...) estudei até ao 6º ano lá em Odivelas, foi até aos 13. Aos 13 anos comecei a trabalhar, não quis estudar mais olhe...fui trabalhar na costura (...). Eu queria trabalhar, queria ganhar dinheiro (...).”

(Cecília, 49 anos)

“(...) fiz a 4ª classe na Nespereira, mas o exame final era em Gouveia. Na altura iam de autocarro, e na altura ir até à cidade de autocarro era uma felicidade para as crianças (...), saí da escola com onze anos, tinha problemas asmáticos e chumbei um ano (...) saí em Julho, por sinal logo com uma boa avaliação, e fui logo trabalhar em Setembro (...).”

(Manuela, 48 anos)

Enaltece-se desta forma o facto destes adultos(as) entrarem no mundo do trabalho muito jovens, sendo que as indústrias (as fábricas), nas mais distintas áreas, foram os principais agentes de empregabilidade. Pesa o facto de que a falta de qualificações não se manifestou com agente impeditivo na realização das tarefas diárias nos locais de trabalho.

“(...) comecei realmente a trabalhar com 11 anos, fui trabalhar para uma fábrica de lanifícios precisamente na cidade (...)”

(Manuela, 48 anos)

“(...) a minha mãe era modista, por sinal conceituada, como tinha muitos conhecimentos (...), e assim aconteceu, Litografia Coimbra, tinha 13 anos, e tudo o que fazia, lá aprendi (...)”

(António, 45 anos)

A permanência nestes locais de trabalho desenhava-se longa (largos anos), permitindo-lhes baixos rendimentos, embora estáveis.

A mudança para outro local de trabalho, quando acontecia, devia-se a falências, e muito raramente a despedimentos. O próximo posto de trabalho manifesta-se idêntico ao anterior. A procura de melhores condições de vida (sobretudo no estrangeiro) é outro factor que leva ao abandono do emprego nestes locais.

O casamento e o nascimento de filhos(as) ocorrem nos anos de permanência nesses locais de trabalho, fazendo com que a escolaridade e as qualificações ficassem cada vez mais afastadas da prossecução das suas vidas.

“(...) entretanto casei, tinha 19...19 ou 20 anos, já trabalhava lá na fábrica há muitos anos, e ele era da minha terra. Depois vieram os filhos, e a vida lá continuou (...)”

(Ana Maria, 42 anos)

A perspectiva de melhores condições de vida, como já foi atrás referido, leva alguns destes adultos(as) a emigrar. As tarefas profissionais nos países de acolhimento não exigiam quaisquer qualificações adicionais porque estavam sobretudo ligadas às limpezas em espaços públicos e particulares, supermercados e restauração.

“(…) a fábrica entretanto fechou, foi à falência e a minha filha já tinha 3 ou 4 anos, já não me lembro muito bem e tive que procurar outro trabalho (...), ainda criei os filhos do meu médico de família (...), acabei por ir para a Suíça, disse à minha patroa que se ganhava pouco, na altura já tinha as minhas duas filhas, queria ganhar mais dinheiro, e o meu marido já lá estava, fui ter com ele (...)”

(Manuela, 48 anos)

“Estive na Alemanha uns anos, lá era bom para ganhar dinheiro (...)”

(Cecília, 49 anos)

O regresso ao país de origem é inevitável ao fim de alguns anos. A distância da família, o trabalho árduo e a aquisição de bens imóveis (habitação) na localidade de origem são alguns dos factores apontados para o retorno a Portugal. As dificuldades encontradas no regresso, a falta de qualificações e a inevitável situação de desemprego levaram estes adultos(as) à inscrição no Centro de Emprego e Formação Profissional

“(…) estava desempregada, mas como sou uma pessoa activa, não quis ficar em casa, inscrevi-me no Centro de Emprego, e ao fim de um mês ligaram-me a dizer que na segunda-feira começava um curso de Geriatria, e se eu não estava interessada, e adorei a ideia (...)”

(Cecília, 49 anos)

“(...) a vida estava a correr mal, muito mal desta vez (...) depois dos camiões regresssei e fui ao Centro de Emprego inscrever-me, pensei que nada ia aparecer se eu não fosse atrás, acabei por vir para este curso (...) nunca tinha pensado voltar a estudar (...).”

(António, 45 anos)

Por um lado, o desemprego apresenta-se como factor crucial na abordagem aos adultos para frequentarem percursos formativos, sobretudo no que respeita aos cursos EFA.

Por outro lado, nem sempre o desemprego é preponderante. Quando o(a) adulto(a) exerce uma actividade profissional por conta de outrem ou por conta própria, a realização pessoal através do aumento das qualificações apresenta-se como factor crucial na procura de processos compatíveis com as suas actividades, sobressaindo os processos de RVCC que se adequam aos objectivos destes adultos(as).

“(...) a minha empresa vai dando, agora está mais em baixo (...), mas não quis esperar por dias melhores, não gosto disso, fui à procura dessas formações, para ter o 9º e o 12º...como eu só tinha o 6º e na altura não quis mais estudar, pensei que estava na altura de pôr as coisas em dia (...)”

(Luis, 39 anos)

Aqui, os factores motivacionais dos(as) adultos(as) que procuram processos de RVCC são manifestamente superiores aos dos(as) adultos(as) que frequentam cursos EFA (pelos menos inicialmente), por ser uma iniciativa pessoal do(a) adulto(a). Nos cursos EFA, o factor surpresa na abordagem da entidade que vai iniciar o percurso formativo tem alguma relevância, uma vez que, na maior parte das vezes estes adultos(as) nunca reflectiram sobre um possível retorno a processos de aprendizagem.

“Apesar de ser difícil, trabalhar e depois ir lá para o RVCC, e mesmo com os meus filhos (...) estou muito contente por ter decidido vir fazer o 12º ano (...), conheci pessoas novas e aprendo sempre (...).”

(Luis, 39 anos)

“ (...) quando me ligaram, pensei que não ia conseguir, já não sou nova (...) e também já não fazia parte dos meus planos, talvez há uns anos sim, mas agora já não (...), depois do primeiro dia achei que valia a pena continuar.”

(Cecília, 49 anos)

Quando questionados sobre a possibilidade de alguma vez, no percurso das suas vidas, retomarem a escolaridade interrompida há longos anos, os(as) adultos que frequentam cursos EFA manifestam resposta ambíguas.

“(…), nunca durante a minha vida pensei em voltar a estudar, mas quando era miúda ... criança...queria ser psicóloga, mas deixei de pensar nisso (...)”

(Manuela, 49 anos)

“Na verdade eu acho que isto vale de pouco... se alguma coisa tiver que surgir não é mais ou menos estudos que vão trazer, sempre pensei assim (...), ainda assim estou aqui, estou desempregado, acho que seria bom aprender coisas novas, mas só por isso.”

(António, 45 anos)

A frequência destes dois tipos distintos de modalidades formativas vocacionadas para o(a) adulto(a) estão relacionadas com a actividade profissional (ou a falta dela), uma vez que quem frequenta cursos EFA fá-lo em horário laboral, não compatível com actividades profissionais nesse horário. Os processos de RVCC são, neste sentido, mais versáteis e adaptáveis ao quotidiano do(a) adulto(a).

As manifestações positivas sobre os percursos que frequentam indicam uma satisfação e motivação acrescida dada a utilidade que atribuem a estas modalidades, considerando-as como o factor que lhes vai proporcionar uma nova oportunidade no mundo do trabalho.

“Isto, quando surgiu, não era um emprego, mas pelo menos ia aprender coisas novas (...) e quem sabe se no fim do curso não fico a trabalhar nalgum lado (...).”

(Manuela, 48 anos)

As metodologias utilizadas, vocacionadas para o adulto revelam grande aceitação da parte do(a) formando(a) adulto(a).

Identificam as diferenças positivas entre os espaço-formativo e o espaço-escola, mostrando a sua pertinência. O apoio individualizado de cada adulto(a) que lhes permite um desenvolvimento gradual e apoiado nas suas vivências e conhecimentos já adquiridos ao longo da vida. Assim como a utilização de um método de avaliação com carácter qualitativo que permite uma motivação acrescida mesma perante as dificuldades encontradas, e impõe uma igualdade entre todos os elementos do grupo.

“(...) a forma como as coisas são dadas é espectacular, acho que está tudo pensado para nós que já não somos crianças (...) isso era uma das coisas que me assustava, que me lembrasse como era a escola (...) eu detestava.”

(Luis, 39 anos)

“Estou a adorar isto tudo, adoro tudo o que falamos (...) até Matemática é engraçado (...), se a escola tivesse sido assim, se calhar hoje era uma doutora (...) sinto-me muito bem aqui porque somos todos iguais (...).”

(Cecília, 49 anos)

## 2.3 - Discussão dos resultados

A utilização de metodologias na pesquisa de terreno é uma aposta na simplificação e auxílio do trabalho exploratório a realizar, uma vez que possibilita agrupar dados e clarificá-los, permitindo uma reflexão aprofundada.

A análise de dados quantitativos e a análise de dados qualitativos seguem caminhos distintos, mas a sua utilização em conjunto num trabalho exploratório permite uma maior absorção de dados e um leque mais alargado de respostas às questões que a pesquisa impõe.

Neste trabalho exploratório, foi utilizada uma análise quantitativa, sendo aplicados Inquéritos por Questionário, que permitiram o suporte estatístico necessário para a reflexão. Por outro lado, a utilização de uma análise qualitativa, como as Histórias de Vida, implica a percepção do que vai além do apoio que os números impõem, e que por si só não bastam para um total e claro entendimento das informações que são absorvidas por quem realiza o trabalho exploratório.

Aplicados os métodos de análise importa agora aprofundar as conclusões encontradas.

Após os dados estatísticos resultantes da aplicação do Inquérito por Questionário, e as reflexões surgidas das Histórias de Vida aplicadas, em primeira instância, percebe-se um maior peso de mulheres a frequentar ambos os percursos formativos. Se por um lado, as mulheres se apresentam com maior empenho ao investirem na sua qualificação ao frequentarem processos de RVCC. Por outro lado, sendo o desemprego um factor preponderante na frequência de cursos EFA, vai de encontro também aos dados de desemprego nacionais, uma vez que os valores se apresentam ligeiramente superiores ao dos homens (IEFP, 2010b). Ainda assim, numa abordagem positivista denota-se uma maior abertura das mulheres adultas face à frequência de percursos formativos, sendo que a emancipação profissional e social das

mulheres apresenta-se como factor preponderante na procura de maiores qualificações, além de que, importa referir a mulher hoje como um elemento preponderante na sustentabilidade económica familiar.

Os escalões etários com maior representatividade nestes percursos formativos representam o grosso das idades da população activa em Portugal, que se pretende com capacidade produtiva em prol do desenvolvimento do país. Estes processos formativos representam, desta forma, a possibilidade de retorno ao mundo do trabalho, enquanto processo de criação de novas oportunidades.

Os baixos níveis de escolaridade (abaixo do 9º ano do Ensino Básico a grande maioria) encontradas na pesquisa vão, de facto, ao encontro da imagem das baixas qualificações que se perpetuam a nível nacional. O abandono escolar precoce apresenta-se nestes adultos(as) como o factor pertinente, tendo a busca da independência económica levado essas pessoas à entrada precoce na vida activa.

A entrada no mundo do trabalho pelas portas das indústrias das localidades de origem apresentam-se como a principal saída e também a mais fácil, onde inevitavelmente o casamento e os filhos são os passos seguintes. A busca de melhores condições de vida com os cônjuges passa frequentemente pela emigração, ficando os(as) filhos(as) ao cuidados de familiares. No caso das mulheres, importa referir que num país com elevadas taxas de actividade feminina, manifesta-se uma dupla pressão, a empregabilidade e a maternidade, que se impõem como factores de afastamento precoce da escola e que deixam adivinhar uma maior propensão e um maior desejo de regresso á aprendizagem, uma vez que se verificam disponíveis percursos formativos com maior flexibilidade.

Se antes as baixas qualificações não se manifestavam impeditivas na ocupação de um posto de trabalho, hoje manifestam-se, a par da dita crise económica que atravessamos, como factor preponderante de exclusão para a realização da grande maioria das tarefas profissionais. O mundo está em constante mudança, reflectindo-se

no sector do trabalho e da produtividade, onde as novas tecnologias a par das novas formas organizacionais implicam maior nível de qualificações.

A actual situação profissional dos(as) adultos(as) está directamente ligada ao percurso formativo que frequentam.

Em primeiro lugar, o desemprego indica a situação da maioria dos(as) adultos(as) em cursos EFA. Em segundo lugar os adultos empregados, por conta própria ou de outrém, frequentam processos de RVCC, relacionado com a disponibilidade para a frequência destes percursos (geralmente apenas pós-laboral). Em terceiro lugar, e relacionado com a questão anterior, uma vez que é visível um menor peso dos trabalhadores por conta de outrém em relação aos que possuem negócio próprio, indica o fraco incentivo das empresas na qualificação dos seus profissionais, e a débil ligação entre as empresas e as entidades organizadoras de percursos formativos (a procura destes percursos está subjacente à iniciativa própria).

Ainda assim, o IEFP evidencia-se como a entidade privilegiada na prestação de serviços formativos, uma vez que a abordagem de outras entidades é pouco expressiva. Concluindo desta forma que, o Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil tem um grande impacto nos concelhos que abrange enquanto dinamizador destes processos, sendo que outras entidades ou não existem ou têm de facto, pouca expressão.

Presentes as altas taxas de desemprego nos concelhos abrangidos, percepção-se ainda que a abordagem do Centro de Emprego e Formação Profissional aos desempregados para a frequência de cursos EFA é manifestamente grande<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> O Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil apresentou no primeiro trimestre de 2010 uma taxa de desemprego de 3,6% correspondente à totalidade da população residente nos concelhos que abrange (Arganil, Oliveira do Hospital, Góis, Tábua e Pampilhosa da Serra) – dados do Instituto Nacional de Estatística ([www.ine.pt](http://www.ine.pt)) e do Instituto de Emprego e Formação Profissional ([www.iefp.pt](http://www.iefp.pt))

Os factores motivacionais apresentam-se como questões fundamentais para a percepção das características dos participantes nestes percursos formativos. O desemprego impõe-se como o motivo maior para os(as) adultos(as) de cursos EFA e a realização pessoal e o aumento das qualificações para os que frequentam processos de RVCC.

Apesar de opostas, estas motivações têm ligações entre si, uma vez que a pretensão no aumento das qualificações acaba por estar também relacionada com a pretensão de melhores condições de vida e uma maior empregabilidade num futuro que se manifesta incerto. Desta forma salienta-se que os aspectos com maior relevância para um(a) adulto(a) frequentar um destes percursos formativos está directamente relacionada com os aspectos sócio-económicos do indivíduo.

Os níveis de satisfação com os métodos de ensino, assim como com as metodologias utilizadas e os conteúdos são elevados, o que evidencia o sucesso da adequação das metodologias vocacionadas para o adulto, mas ainda assim não é revelador da capacidade de empregabilidade de cada adulto(a) após o percurso formativo. Importando a construção de uma metodologia de acompanhamento mais alargado no tempo, através da construção de um projecto profissional que lhes permita uma integração estruturada no mundo do trabalho.

Mais uma vez, importa salientar o papel atribuído à experiência de vida, enquanto elemento construtor de uma aprendizagem contínua, tornando mais simples para o(a) adulto(a) perceber os conteúdos fazendo pontes com as suas vivências, motivando a sua participação enquanto elemento da sociedade onde está inserido, e privilegiando a sua autonomia na realização de tarefas e na partilha desta com os outros.

### 3. ATELÊ BIOGRÁFICO DE PROJECTO - reformulação de práticas formativas

As mudanças económicas, culturais, políticas e tecnológicas têm configurado um novo retrato do indivíduo sobre si e sobre a sua relação como meio que o rodeia, o que exige uma reconversão de bases e percursos formativos.

Na modernidade o indivíduo redescobriu-se como ser autónomo e seguro de si, capaz de conhecer e controlar a sua própria existência e orgulhoso da sua capacidade racional em relação ao mundo que constrói, e demonstra uma sensação de segurança que favorece o seu bem-estar (Brandão, 2009).

Porém, as alterações forçadas pelo mundo globalizado, tornando o seu espaço numa constante mudança, implica, no indivíduo pós-moderno, a sensação de insegurança, fragilidade perante o desconhecido. O indivíduo descobre-se frágil mas continua a assumir-se actor de si e do mundo, tornando o seu processo de identificação problemático, dada a multiplicidade e vulnerabilidade de paradigmas oferecidos (Brandão, 2009).

Stuart Hall adverte a “perda de si”, onde a identidade dos indivíduos é formada e transformada continuamente em relação às quais somos representados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall *apud* Brandão, 2009).

Estas mudanças estruturais na forma de conceber o indivíduo em relação ao que o rodeia são também visíveis no palco da educação e formação.

A necessidade de instrumentos educativos e formativos que favoreçam a descoberta num contexto marcado por intensas transformações onde prevalece a dita incerteza na construção da vida social, cultural e pessoal é pertinente. O trabalho autobiográfico possibilita a descoberta de aspectos relevantes da vida pessoal dos indivíduos presentes na sua relação com os outros e com o mundo, que de outra forma permaneceriam no desconhecido (Brandão, 2009).

A utilização do método biográfico em espaço educativo e/ou formativo de adultos permite um profundo conhecimento de si, que proporcione uma abertura do indivíduo à aquisição de novos conhecimentos e competências enquanto processo de adaptação às novas realidades que o rodeiam.

“É o trabalho biográfico propriamente dito que estabelece uma consciência e uma presença a si muito desenvolvidas que permitirão, talvez, continuar a viagem (após o processo) um pouco melhor equipado, para ver a tempo os cruzamentos do caminho das oportunidades, os destinos imperdíveis.” (Josso, 2006)

A formação de adultos não está apenas destinada a prolongar conhecimentos já anteriormente adquiridos, devendo sim ser pensada considerando as descontinuidades de existência. A formação deve antes intervir como retomada do curso de vida (Dominicé, 2006).

“Não é uma das tarefas prioritárias da formação oferecida, como dizem os documentos oficiais ‘ao longo da vida’, a de ajudar os adultos a dar formação à sua vida, quaisquer que sejam as circunstâncias?” (*idem*, 2006)

Ferraroti refere também o carácter formativo do método biográfico, uma vez que ao voltar-se para o seu passado e reconstituir o seu percurso de vida, o adulto exercita a sua reflexão e é levado a uma tomada de consciência, tanto no plano individual como colectivo. O autor indica ainda, que a relação entre história social e individual não é linear nem um determinismo mecânico, uma vez que o indivíduo é sujeito activo no processo de apropriação social, traduzido em práticas que manifestam a sua subjectividade (Bueno, 2002).

Confrontados pela instabilidade geral que caracteriza o mundo actual, os trajectos de vida dos(as) adultos(as) apresentam-se então mais aleatórios.

Desta forma, os relatos de vida produzidos no procedimento de uma biografia formativa constituem, um material que permite aprofundar no seio de um grupo de formandos(as) adultos(as), a transformação das lógicas de construção pessoal.

Sobressai a necessidade de rever a forma como são aplicadas as Histórias de Vida enquanto método de pesquisa-acção, adaptando-as às novas dinâmicas (Dominicé, 2006).

Propõe-se aqui, com este trabalho exploratório, por oposição a uma oferta mais formatada e estandardizada, a aplicação do Ateliê Biográfico de Projecto, no qual os adultos deverão encontrar outras soluções para si próprios e lhes conferir sentido.

“O ateliê biográfico de projecto é um procedimento que inscreve a história de vida numa dinâmica prospectiva que liga o passado, o presente e o futuro do sujeito e visa fazer emergir o seu projecto pessoal, considerando a dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de mudança aberto ao projecto de si” (Delory-Momberger, 2006)

O Ateliê Biográfico de Projecto tem a particularidade de realizar-se em grupo. No âmbito da construção destas práticas surge a ideia de que o indivíduo se constrói ao longo da sua vida e nas situações de interacção, do encontro com o outro. Desta forma, numa metodologia grupal evidencia-se a necessidade de partilha de experiências e de cada um escutar e ser escutado. (Acker, 2008)

Toda a biografia humana implica um horizonte de possibilidades, um palco diante dela que conduz à existência e prossecução da vida e lhe confere um objectivo (Delory-Momberger, 2006).

“Nós não podemos ser o que somos a não ser projectando o ser; nós não podemos chegar a nenhuma forma de existência a não ser que estejamos voltados para o nosso possível, a fim de antecipá-lo, de temê-lo, de ceder-lhe, de assumi-lo.” (Heidegger in Delory-Momberger, 2006)

A importância das experiências nas Histórias de Vida, leva os adultos através de relações e configurações, a estabelecerem um sistema através do qual interpretam o mundo e formas de actuar nele – *projectos* (Acker, 2008)

Este projecto não deve ser compreendido como uma construção consciente, que visa imediatamente realizações concretas, mas sim como uma espécie de impulsionamentos ou orientações em direcção ao futuro, que é constitutivo do indivíduo. (Delory-Momberger, 2006)

O Ateliê impõe uma dimensão colectiva da formação biográfica dos(as) adultos(as), partilhando, criticando e reflectindo sobre a história de cada um. Este instrumento está encaixado num plano temporal que inclui o que foi vivenciado, o que se está a vivenciar, visando fundar um futuro do indivíduo ao fazer emergir o seu projecto de vida pessoal.

Christine Delory-Momberger (2006) refere, para a aplicação do Ateliê Biográfico de Projecto, a necessidade de um ritmo progressivo de seis etapas distanciadas no tempo, com uma intensificação do envolvimento de cada indivíduo participante.

Num primeiro momento são advertidas as informações sobre o procedimento, os objectivos e dispositivos colocados à disposição. O segundo momento pressupõe o estabelecimento de um acto contratual no qual é oficializada a relação do indivíduo consigo próprio e com o grupo onde se encontra inserido, ao qual são definidas as regras de funcionamento na abordagem biográfica.

No terceiro momento concretiza-se através da realização da primeira narrativa autobiográfica (figuras marcantes, etapas e eventos, experiências) seguido da apresentação desse esboço em tríades. Origina daqui a escrita da segunda narrativa autobiográfica, agora com maior consistência (quarto momento).

O quinto momento impõe uma socialização, no qual a narrativa construída é apresentada ao colectivo e sujeita a questões, o qual vai originar numa readaptação da história para uma melhor compreensão exterior.

Por fim, na última sessão torna-se necessário um tempo de síntese, onde o projecto de cada participante é explorado, realçado, onde cada um apresenta e argumenta o seu caminho a seguir. Um último momento é definido mais tarde para a realização de um balanço da incidência da formação no projecto pessoal de cada um.

Neste trabalho exploratório, a proposta de reformulação das práticas introduzidas na educação e formação de adultos passa pela aplicação do Ateliê Biográfico em percursos formativos vocacionados para o adulto, a par da continuidade dos conteúdos abordados à qual estas modalidades são inerentes.

A introdução deste instrumento implicaria que o adulto tivesse um trabalho menos individualizado no recurso à história e experiência da sua vida, permitindo uma maior abertura e reflexão ao grupo onde se encontra inserido. O adulto agiria como pesquisado e pesquisador da sua formação, olhando para a sua história e para a história dos outros, definindo para si um projecto pessoal, e fazendo jus à expressão de aprendizagem e formação ao longo da vida. Porque esta não necessita ser terminada e retomada variadas vezes, mas sim concretizada ao longo do tempo com base em objectivos pessoais pré-determinados.

Se a participação nestes percursos formativos por meio de métodos biográficos permite pôr em movimento esta perspectiva dinâmica de mudança, ao atribuir-lhe a forma de projecto, é na realização de comportamentos sociais, no confronto e negociação dos limites sócioeconómicos e profissionais que um projecto, ao inscrever-se no espaço social permite impor a capacidade de mudança do indivíduo (Delory-Momberger, 2006).

## CONCLUSÃO

O conceito de aprendizagem ao longo da vida ultrapassa os limites temporais e espaciais, uma vez que ocorre em qualquer altura e em qualquer lugar.

Este fenómeno, embora não sendo resultado da sociedade contemporânea, a sua importância é cada vez mais valorizada, num contexto sujeito a rápidas mudanças, à incerteza e à imprevisibilidade (Pires, 2005).

Este trabalho exploratório permitiu perceber o conceito de aprendizagem ao longo da vida, subjacente aos percursos formativos vocacionados para o adulto, enquanto processo de desenvolvimento dos indivíduos, quer ao nível da aquisição de competências, quer enquanto instrumento que pressupõe a construção e mudança do indivíduo, preparando-o para a multiplicidade de transformações com que se vai deparando.

O reconhecimento de competências já adquiridas não pode, de forma alguma, ser o ponto de chegada, mas sim mais um ponto de partida ao induzir os indivíduos participantes o reconhecimento da capacidade de aprender, que permite a focalização numa postura pró-activa face às constantes mudanças a que estão sujeitos.

O objectivo deste relatório técnico-científico é, de alguma forma, contribuir para o aprofundamento da compreensão deste fenómeno recente que é a massificação de adultos a frequentar percursos formativos com o intuito de aumentar as suas qualificações. Aqui, os factores motivacionais confundem-se com a única solução a curto prazo, sobretudo no que respeita aos adultos participantes em cursos EFA, sendo que a grande maioria se encontra desempregado.

As distinções são várias entre os cursos EFA e os processos de RVCC, mas a motivação sobressai relativamente aos restantes factores. Os adultos em processos de RVCC elevam a sua realização pessoal ao expoente máximo, fundados numa iniciativa própria na procura destes percursos.

Os factores de êxito ou insucesso dissolvem-se nas mais variadas possibilidades, sendo que os problemas de saúde e a envolvimento familiar do adulto representa os principais obstáculos.

A população adulta que frequenta estes percursos assume-os como um retomar da vida, cuja finalidade principal subjacente é o retorno à vida profissional ou a sua progressão, além do inerente aumento das qualificações, característica socialmente desejável.

Como tal considera-se que esta problemática se situa na encruzilhada entre o sistema de educação e formação, o mundo do trabalho e o contexto social que nos rodeia (Pires, 2005).

As frequentes questões e reflexões que estes pressupostos me impuseram, constituíram o ponto de partida para este trabalho exploratório, além da envolvimento profissional subjacente, que por si só não se demonstrou suficiente na obtenção de respostas. Tornara-se então pertinente uma reflexão mais aprofundada sobre os fenómenos que se manifestavam. Surte também daqui a proposta de reformulação das práticas metodológicas utilizadas nestes percursos formativos vocacionados para o adulto.

Da utilização de Histórias de Vida enquanto metodologia de reconhecimento, validação e certificação de competência, propôs-se aqui o Ateliê Biográfico de Projecto. Prática semelhante, mas cuja finalidade sobressai num projecto final de continuidade para a vida activa.

Este projecto manifesta-se como um factor imponente naquilo a que consideramos de aprendizagem e formação ao longo da vida, uma vez que pressupõe não um resultado imediato, mas uma continuidade na busca de novas competências e saberes pré-determinados pelo adulto. Factores que propiciam o alcance dos objectivos pessoais e profissionais do adulto. Este projecto de futuro pretende um acompanhamento mais alargado para uma empregabilidade melhor estruturada, ou uma maior consolidação de planos de empreendedorismo.

A isto está, mais uma vez, inerente a ideia de gestão de carreira, e a aprendizagem ao longo da vida procede como agente facilitador da mobilidade no mundo do trabalho.

Manifesta-se desta forma a pertinência de, em trabalhos futuros, perceber a capacidade real da empregabilidade destas modalidades formativas com base nas actuais metodologias utilizadas. Sendo que os objectivos definidos pelo POPH, da facilitação de acesso à educação e formação e o aumento das qualificações têm, quando muito, provocado a massificação destes processos.

Com base nestas considerações finais, importa referir que o trabalho realizado na educação e formação de adultos deve, acima de tudo, permitir aos seus participantes o acesso a conteúdos e conhecimentos que possibilitem uma maior qualificação e inserção profissional, e aprofundar os valores da cidadania destes indivíduos numa perspectiva de emancipação e desenvolvimento global.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acker, Maria Teresa Van (2008), “A reflexão e a prática docente: considerações a partir de uma pesquisa-acção”. Página consulta em Março de 2010. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09102008-143551/>

Alves, Cláudia (2009), *Novas Oportunidades: o pólo de Coimbra da INOVINTER. Relatório de Estágio do Mestrado em Sociologia*. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra

Aníbal, Alexandra (2009), “A abordagem biográfica no reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas através da experiência de vida”. Seminário *Abordagens Biográficas, Memórias e Histórias de Vida* – CIES. Página consultada em Março de 2010. Disponível em <http://cies.iscte.pt/destaques/documents/AlexandraAnibal.pdf>

Brandão, Silvia Regina (2009), “Trabalho Biográfico e a Constituição da Identidade Docente no Contexto Contemporâneo”. Página consultada em Fevereiro de 2010. Disponível em [http://www.hottopos.com/notand\\_lib\\_12/silvia.pdf](http://www.hottopos.com/notand_lib_12/silvia.pdf)

Bueno, Belmira Oliveira (2002), “O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjectividade”. Página consultada em Maio de 2010. Disponível em <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29828102>

Coimbra, Joaquim L.; Filomena, Parada e Imaginário, Luis (2001), *Formação ao Longo da Vida e Gestão da Carreira*. Coleção Cadernos de Emprego, nº33, Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional, Ministério de Trabalho e Solidariedade, Lisboa.

Delory-Momberger, Christine (2006), “ Formação e socialização: os ateliês biográficos de projecto”. Página consultada em Maio de 2010. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151797022006000200011&lng=pt&nr=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797022006000200011&lng=pt&nr=iso)

Dominicé, Pierre (2006), “A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico”. Página consulta em Maio de 2010. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000200010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000200010&script=sci_arttext)

Guimarães, Paula (2008), “Políticas públicas de educação de adultos em Portugal: diversos sentidos para o direito à educação”. Página consultada em Abril de 2010. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/26/outrostextos/sealbertomelo.rtf>

IEFP (2010a), “Modalidades de Formação”. Página consulta em Janeiro de 2010. Disponível em <http://www.iefp.pt/formacao/ModalidadesFormacao/Paginas/ModalidadesdeFormacao.aspx>

IEFP (2010b), “Concelho: estatísticas mensais”. Página consulta em Maio de 2010. Disponível em <http://www.iefp.pt/estatisticas/MercadoEmprego/ConcelhosEstatisticasMensais/Paginas/Home.aspx>

INE (2010), “Conceitos estatísticos: Educação, Formação e Aprendizagem”. Página consultada em Janeiro de 2010. Disponível em <http://metaweb.ine.pt/sim/conceitos/conceitos.aspx?ID=PT>

Josso, Marie-Christine (2006), “As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras”. Página consultada em Fevereiro de 2010. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000200012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200012)

Liamputtong, Pranee e Ezzy, Douglas(2006), “Narrative analysis and life history” in *Qualitative Research Methods*. South Melbourne: Oxford University Press.

Melo, Alberto (2003), “Em Portugal: uma nova vontade política de relançar a Educação e Formação de Adultos”, Universidade do Algarve. Página consultada em Abril de 2010. Disponível em <http://www.slideshare.net/paulatrigo/problema-de-investigao>

O direito de aprender (2008a), “A Educação e Formação de Adultos em Portugal como um Projecto de Sociedade”. Página consultada em Maio de 2010. Disponível em [http://www.direitodeaprender.com.pt/index2.php?option=com\\_content&do\\_pdf=1&id=45](http://www.direitodeaprender.com.pt/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=45)

O direito de aprender (2008b), “Chegou a hora de agirmos”. Página consultada em Maio de 2010. Disponível em [http://www.direitodeaprender.com.pt/index.php?option=com\\_content&task=view&id=180&Itemid=30](http://www.direitodeaprender.com.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=180&Itemid=30)

Pinheiro, Margarida e Mendes, António J. (2005), "Contribuições para a construção de um curso EAD para adultos". Página consulta em Fevereiro de 2010. Disponível em [http://cisucpt.dei.uc.pt/cisuc/view\\_pub.php?id\\_p=130](http://cisucpt.dei.uc.pt/cisuc/view_pub.php?id_p=130)

Pires, Ana Luisa de Oliveira Pires (2005), *Educação e Formação ao Longo da Vida: análise crítica dos sistemas de reconhecimento e validação de aprendizagens e competências*. Fundação Calouste Gulbenkian, Ministério da Ciência e do Ensino Superior, Gráfica de Coimbra.

Poirier, Jean; Clapier-Valladon, Simone e Raybaut, Paul (1995), *Histórias de Vida – Teoria e Prática*. Celta Editora.

Santos, António Manuel (2008), "Histórias de Vida como projecto metodológico de ensino-aprendizagem". Página consultada em Maio de 2010. Disponível em [http://dial-b2-161-64.telepac.pt/site/index.php?option=com\\_content&task=view&id=735&Itemid=195](http://dial-b2-161-64.telepac.pt/site/index.php?option=com_content&task=view&id=735&Itemid=195)

UE (2010), "Educação e formação de adultos: nunca é tarde para aprender". Comunicação da Comissão ao Conselho, de 23 de Outubro de 2006, relativa à educação de adultos. Página consultada em Março de 2010. Disponível em [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11097\\_pt.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11097_pt.htm)

# ANEXOS

# **Anexo I**

**Tipologias formativas vocacionadas para o(a) adulto(a)**

## I. Tipologia dos Cursos de Educação e Formação de Adultos

### Cursos EFA de nível básico de educação e nível 2 de formação profissional

Tipologia de Percurso (Nível de Desenvolvimento)	Carga Horária do Percurso Percurso Formativo (Horas)			Duração Total (Horas)
	Aprender com Autonomia	Formação de Base	Formação Tecnológica	
Básico 1	40	100-400	100-360	240-800
Básico 2	40	100-450	100-360	240-850
Básico 1+2	40	100-850	100-360	240-1250
Básico 3/nível 2 de formação profissional	40	100-900	100-1200	240-2140
Básico 2+3/nível 2 de formação profissional	40	100-1350	100-1200	240-2590

### Cursos EFA de nível secundário de educação e nível 3 de formação profissional

Tipologia de Percurso	Carga Horária do Percurso Percurso Formativo (Horas)				Duração Total (Horas)	
	Área de PRA (Portafólio Reflexivo de Aprendizagens)	Formação de Base				Formação Tecnológica
		CP*	STC*	CLS*		
EFA nível 3 + nível secundário de educação	100-200	100-1100	100-1910	300-3210		

Legenda:

**CP** = Cidadania e Profissionalidade

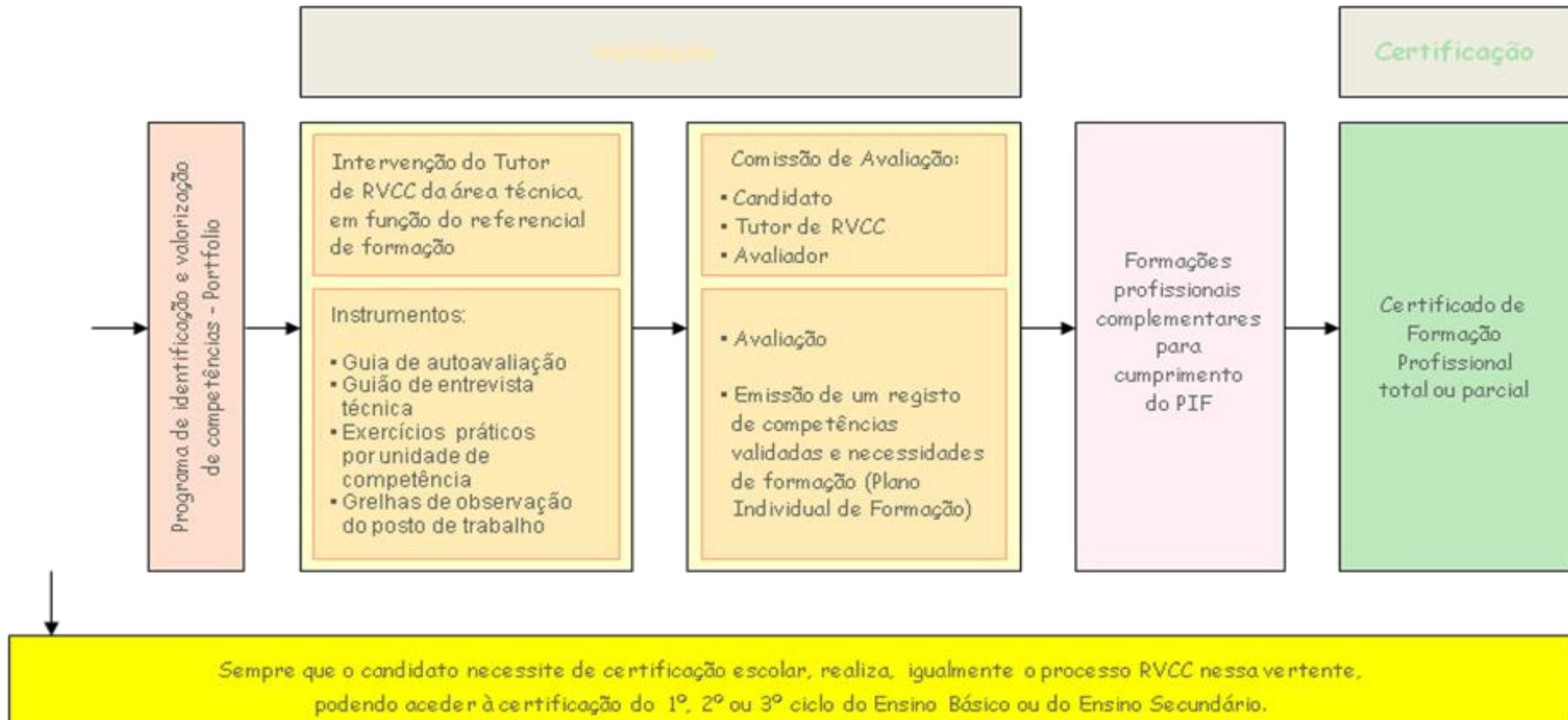
**STC** = Sociedade, Teconologia e Ciência

**CLC** = Cultura, Língua e Comunicação

Fonte: IEFP

## 2. Tipologia dos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (Fonte: IEFP)

# PERCURSO RVCC PROFISSIONAL



# **ANEXO II**

**Inquérito por Questionário**

**ESTUDO SOBRE OS FACTORES DE PARTICIPAÇÃO EM PROCESSOS DE  
FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA – EFA E RVCC****APRESENTAÇÃO**

Esta sondagem faz parte de um estudo sobre a temática da Formação Profissional e os seus (suas) intervenientes, centrando-se sobretudo nos indivíduos (formandos e formandas) adultos(as) que frequentam processos de formação ao longo da vida, sejam estes no formato de Educação e Formação de Adultos (EFA) ou em processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC).

Este é um trabalho desenvolvido no âmbito do Mestrado em Sociologia da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.

Uma das metodologias a realizar indica a aplicação de Inquéritos por Questionário.

Neste âmbito gostaria de conhecer a sua opinião sobre a temática em questão. Importa referir que as suas respostas são confidenciais e o questionário é anónimo. Os resultados serão apresentados de forma impessoal de modo a que seja impossível identificar as suas respostas.

As suas respostas são importantes. Agradecendo desde já a sua colaboração.

**Caracterização**

1. Indique, por favor, qual o concelho onde se encontra a frequentar a acção de formação.

Arganil [1]  Tábua [2]  Oliveira do Hospital [3]  NS [-1]  NR [-2]

2. Sexo.

Feminino [1]  Masculino [2]  NS [-1]  NR[-2]

3. Idade.

Ano de nascimento [1]  NS [-1]  NR[-2]

4. Indique, por favor, qual o tipo de percurso de Formação Profissional que se encontra a frequentar.

RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências) [1]

EFA (Educação e Formação de Adultos) [2]  NS[-1]  NR[-2]

## CARACTERIZAÇÃO DO(A) FORMANDO(A)

1. Diga, por favor, qual o concelho onde se encontra a residir actualmente.

- |                                      |  |   |
|--------------------------------------|--|---|
| <input type="checkbox"/> Arganil [1] | <input type="checkbox"/> Pampilhosa da Serra [2] | <input type="checkbox"/> Oliveira do Hospital [3] |
| <input type="checkbox"/> Tábua [4]   | <input type="checkbox"/> Góis [5]                | <input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____ [6]   |
| <input type="checkbox"/> NS [-1]     | <input type="checkbox"/> NR [-2]                 |   |

2. Diga, por favor, qual o seu estado civil.

- |  |   |   |
|--|---|---|
| <input type="checkbox"/> Solteiro(a) [1] | <input type="checkbox"/> Casado(a)/Coabitação [2] | <input type="checkbox"/> Divorciado(a) [3]                        |
| <input type="checkbox"/> Viúvo(a) [4]    | <input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____ [5]   | <input type="checkbox"/> NS [-1] <input type="checkbox"/> NR [-2] |

3. Indique, por favor, qual a sua escolaridade antes de frequentar a actual acção de formação.

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> 4º ano antigo [1]                 | <input type="checkbox"/> 5º ano antigo [2]               | <input type="checkbox"/> 6º ano antigo [3]         |
| <input type="checkbox"/> 7º ano antigo [4]                 | <input type="checkbox"/> 6ª classe obrigatória [5]       | <input type="checkbox"/> Escola Técnica [6]        |
| <input type="checkbox"/> Ensino Básico (4ª classe) [7]     | <input type="checkbox"/> Ensino Básico (6º ano) [8]      | <input type="checkbox"/> Ensino Básico (9ºano) [9] |
| <input type="checkbox"/> Ensino Secundário incompleto [10] | <input type="checkbox"/> Não sabia ler nem escrever [11] |  |
| <input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____ [12]           | <input type="checkbox"/> NS [-1]                         | <input type="checkbox"/> NR [-2]                   |

4. Antes de frequentar a acção de formação profissional actual indique, por favor, qual era a sua situação profissional.

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Trabalhador(a) por conta de outrem [1] | <input type="checkbox"/> Trabalhador(a) por conta própria [2]   |
| <input type="checkbox"/> Doméstico(a) [3]                       | <input type="checkbox"/> Prestação de serviços (limpezas, alvenarias, etc.) [4]                                   |
| <input type="checkbox"/> Trabalhador(a) agrícola [5]            | <input type="checkbox"/> A frequentar outra acção de formação [6]   |
| <input type="checkbox"/> Desempregado(a) [7]                    | <input type="checkbox"/> Outra. Qual? _____ [8] <input type="checkbox"/> NS [-1] <input type="checkbox"/> NR [-2] |

5. É a primeira vez que se encontra a frequentar um curso de formação profissional com o intuito de aumentar as suas qualificações?

- |  |                                  |                                  |                                  |
|--|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Sim (passar à pergunta 8) [1] | <input type="checkbox"/> Não [2] | <input type="checkbox"/> NS [-1] | <input type="checkbox"/> NR [-2] |
|--|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|

6. Finalizou a acção de formação profissional que frequentou?

- |  |                                  |                                  |                                  |
|--|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Sim (passar à pergunta 8) [1] | <input type="checkbox"/> Não [2] | <input type="checkbox"/> NS [-1] | <input type="checkbox"/> NR [-2] |
|--|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|

7. Qual o motivo pelo qual não finalizou a acção de formação profissional anterior?

- Desistência por motivos de saúde [1]                       Desistência por motivos familiares [2]  
 Dificuldade com os conteúdos abordados [3]                       Falta de assiduidade [4]  
 Problemas de relacionamento entre colegas [5]                       Não gostava da área/temática [6]  
 Outro. Qual? \_\_\_\_\_ [7]                       NS [-1]                       NR [-2]

8. Indique, por favor, se tem algum familiar a frequentar uma acção de formação profissional.

- Sim [1]                       Não (passar à pergunta 10) [2]                       NS [-1]                       NR [-2]

9. Indique, por favor, qual o grau de parentesco do familiar que se encontra a frequentar uma acção de formação.

- Pai [1]                       Mãe [2]  
 Filho (a) [3]                       Irmão (ã) [4]  
 Esposo (a) [5]                       Outro. Qual? \_\_\_\_\_ [6]  
 NS [-1]                       NR [-2]

## ENQUADRAMENTO DOS FACTORES QUE MOTIVAM A PARTICIPAÇÃO EM PROCESSOS DE FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA

10. Indique, por favor, qual o regime no qual frequenta a acção de formação.

- Horário laboral [1]                       Horário pós-laboral [2]                       NS [-1]                       NR [-2]

11. Diga, por favor, de que forma surgiu a possibilidade de frequentar uma acção de formação com o intuito de aumentar as suas qualificações.

- Iniciativa própria [1]  
 Fui aconselhado(a) por familiares/amigos [2]  
 Foi uma proposta da entidade onde trabalho (passar à pergunta 13) [3]  
 Foi um convite da entidade de formação profissional (IEFP) (passar à pergunta 13) [4]  
 5. Outro. Qual? \_\_\_\_\_ [5]                       NS [-1]                       NR [-2]

12. Indique, por favor, se além do IEFP (Instituto de Emprego e Formação Profissional) procurou processos de formação profissional noutras entidades.

- Sim [1]                       Não [2]                       NS [-1]                       NR [-2]

13. Indique, por favor, se já foi abordado(a) por outras entidades (além do IEFEP) para frequentar formação profissional.

Sim [1]       Não[2]       NS [-1]       NR[-2]

14. Indique, por favor, qual o **principal motivo** que o(a) levou a frequentar um processo de formação profissional com o intuito de aumentar as suas qualificações.

Desemprego [1]       Realização pessoal [2]  
 Aumento das qualificações [3]       Ocupação dos tempos livres [4]  
 Aconselhamento médico [5]       Aconselhamento familiar [6]  
 Maiores oportunidades de emprego [7]       Gosto pela área/temática [8]  
 Outro. Qual? \_\_\_\_\_ [9]       NS [-1]       NR[-2]

15. Qual o grau de importância que atribui à sua **realização pessoal**, enquanto factor de motivação na frequência de uma acção de formação.

[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[-1]	[-2]
Nada Importante	Pouco Importante	Nem muito Importante nem pouco Importante	Importante	Muito Importante	NS	NR

16. Qual o grau de importância que atribui ao **aumento das qualificações**, enquanto factor de motivação na frequência de uma acção de formação.

[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[-1]	[-2]
Nada Importante	Pouco Importante	Nem muito Importante nem pouco Importante	Importante	Muito Importante	NS	NR

17. Qual o seu **grau de satisfação geral** relativamente à acção de formação que se encontra a frequentar.

[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[-1]	[-2]
Muito Insatisfeito(a)	Insatisfeito(a)	Nem Satisfeito(a) Nem Insatisfeito(a)	Satisfeito(a)	Muito Satisfeito(a)	NS	NR

18. Indique, **até 3 aspectos que considere mais relevantes** para um adulto frequentar formação profissional.

- Realização pessoal [1]
  Aumento das qualificações [2]
- Melhores oportunidades de emprego [3]
  Ocupação de tempos livres [4]
- Possibilidade de aprender sobre novas temáticas [5]
  Renovação de conhecimentos [6]
- Conhecer pessoas novas (relacionamentos interpessoais) [7]
- O método de ensino utilizado [8]
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_ [9]
  NS [-1]
  NR [-2]

### ENQUADRAMENTO DOS FACTORES DE SUCESSO E INSUCESSO NA PARTICIPAÇÃO EM PROCESSOS DE FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA

19. Qual o seu grau de satisfação relativamente aos **métodos de ensino** utilizados na acção de formação que frequenta.

[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[-1]	[-2]
Muito Insatisfeito(a)	Insatisfeito(a)	Nem Satisfeito(a) Nem Insatisfeito(a)	Satisfeito(a)	Muito Satisfeito(a)	NS	NR

20. Qual o grau de interesse que atribui aos **conteúdos ministrados** na acção de formação que frequenta.

[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[-1]	[-2]
Nada Interessantes	Pouco Interessantes	Nem muito interessantes nem pouco interessantes	Interessantes	Muito Interessantes	NS	NR

21. Indique, **até 3 factores que menos lhe agradam** na acção de formação que frequenta.

- Carga horária diária [1]
  Cumprimento da assiduidade [2]
- Problemas de relacionamento entre colegas [3]
  Dificuldade dos conteúdos abordados [4]
- Carga horária total da acção de formação [5]
  Incompatibilidade com a família [6]
- Incompatibilidade com o trabalho [7]
  Outro. Qual? \_\_\_\_\_ [8]
- NS [-1]
  NR [-2]

22. Qual o seu grau de satisfação relativamente aos **métodos de avaliação** utilizados.

[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[-1]	[-2]
Muito Insatisfeito(a)	Insatisfeito(a)	Nem Satisfeito(a) Nem Insatisfeito(a)	Satisfeito(a)	Muito Satisfeito(a)	NS	NR

23. Indique, por favor, se pretende fazer a acção de formação que frequenta até ao fim.

- Sim [1]     
  Não [2]     
  NS [-1]     
  NR [-2]

24. Indique, até 3 motivos que o(a) levariam a desistir da acção de formação que frequenta.

- Dificuldade com os conteúdos ministrados [1]     
  Carga horária do curso [2]  
 Problemas de relacionamento com os colegas [3]     
  Problemas de saúde [4]  
 Problemas de relacionamento com a equipa formativa, coordenação, etc. [5]  
 Incompatibilidade da formação com as questões familiares [6]  
 Outro. Qual? \_\_\_\_\_ [7]     
  NS [-1]     
  NR [-2]

25. Indique, até 3 factores que considera mais importantes na acção de formação que frequenta.

- Conteúdos/temas abordados [1]     
  Estabelecer relacionamentos interpessoais [2]  
 Valorização do trabalho em equipa [3]     
  Participação e motivação do(a) formando(a) [4]  
 Valorização da experiência de vida enquanto factor de aprendizagem [5]  
 Adequação dos métodos de ensino ao formando adulto [6]  
 Valorização da autonomia do(a) formando(a) na realização das tarefas [7]  
 Outro. Qual? \_\_\_\_\_ [8]     
  NS [-1]     
  NR [-2]

# **ANEXO III**

**Tabelas de caracterização dos adultos e  
percursos formativos**

**Tabela I – Distribuição dos(as) adultos(as) por concelho onde frequentam o percurso formativo.**

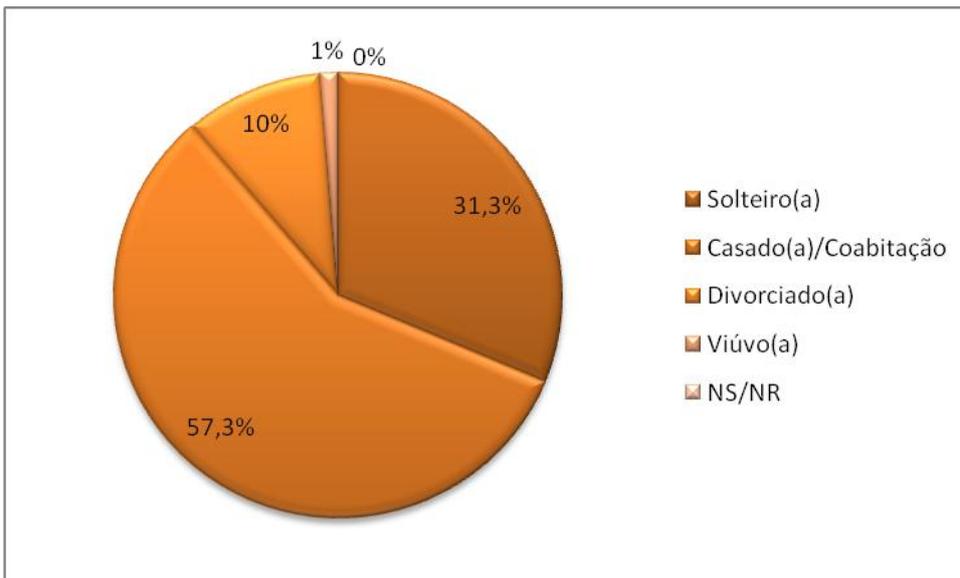
	<b>RVCC (%)</b>	<b>EFA(%)</b>
<b>Arganil</b>	10,7	20
<b>Tábua</b>	9,3	19,3
<b>Oliveira do Hospital</b>	20	16,7
<b>NS/NR</b>		4
<b>Total</b>	44	56

Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional

# **ANEXO IV**

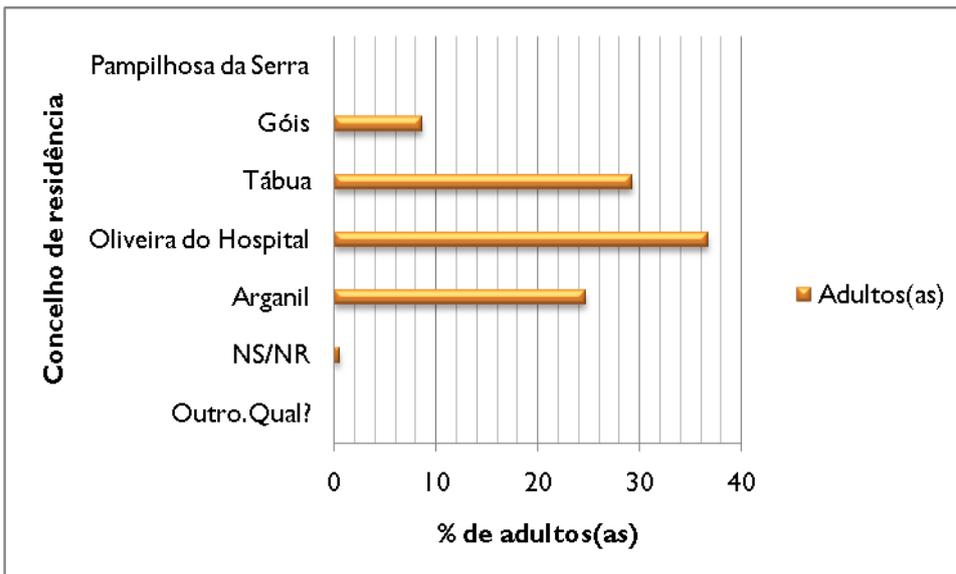
**Gráficos de caracterização dos(as)  
adultos(as) e percursos formativos**

**Gráfico 3 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao estado civil**



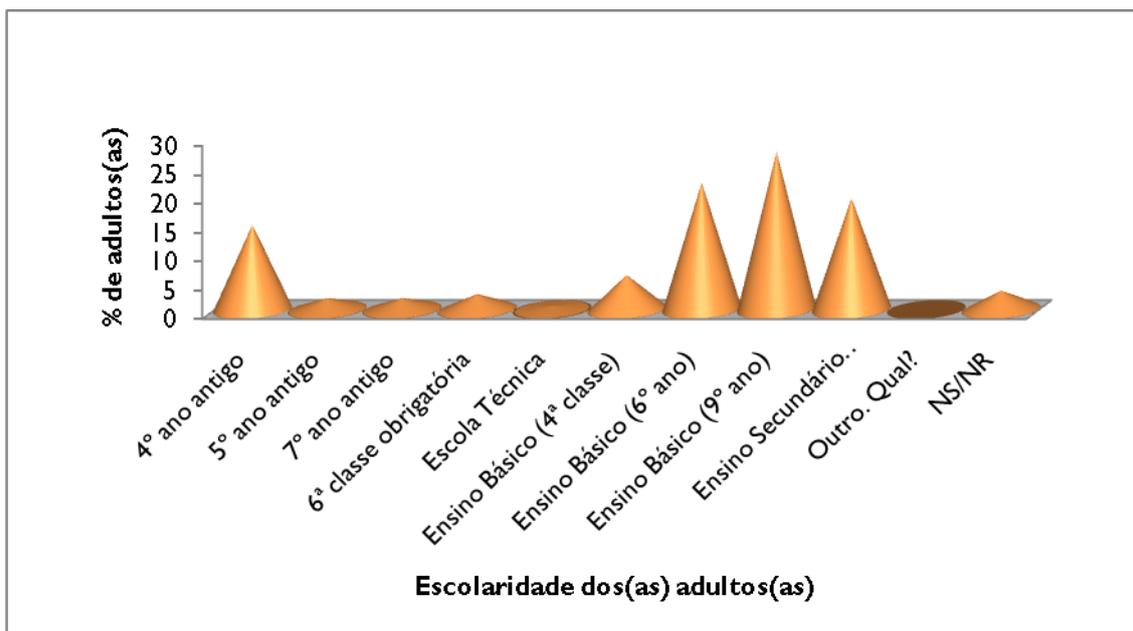
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 4 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao concelho de residência**



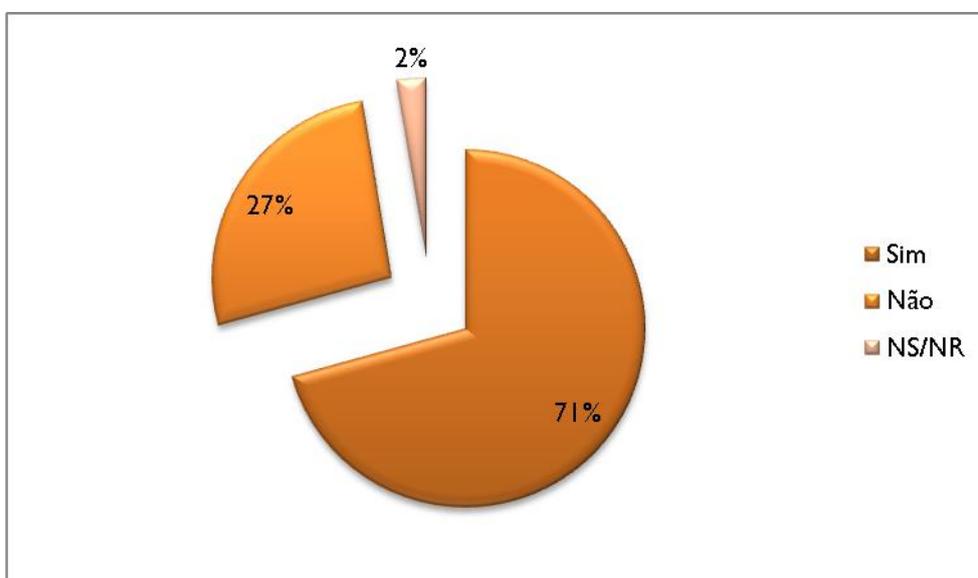
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 6 – Distribuição dos(as) adultos(as) face à escolaridade antes de frequentarem o percurso formativo**



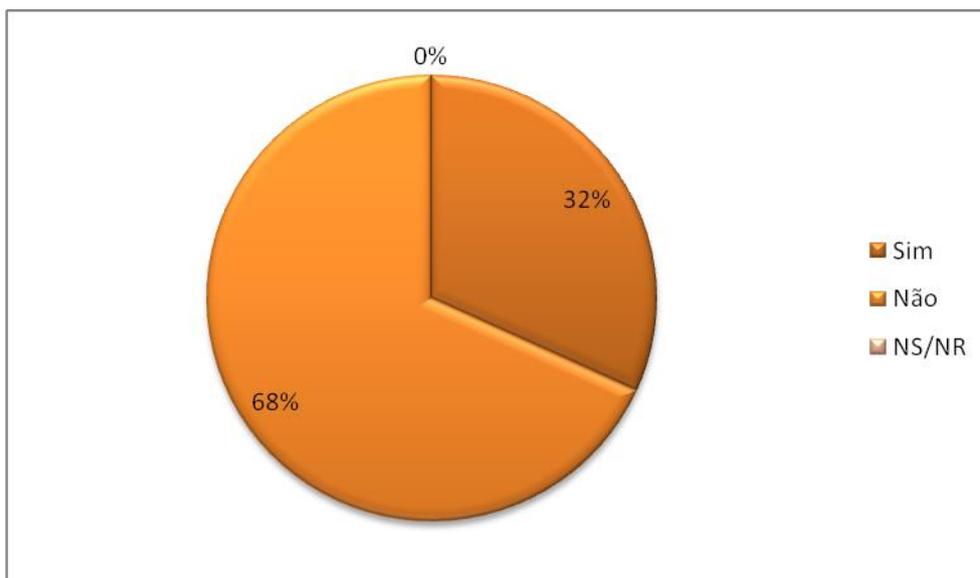
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 8 – Distribuição dos(as) adultos(as) face à frequência pela primeira vez de percurso formativo**



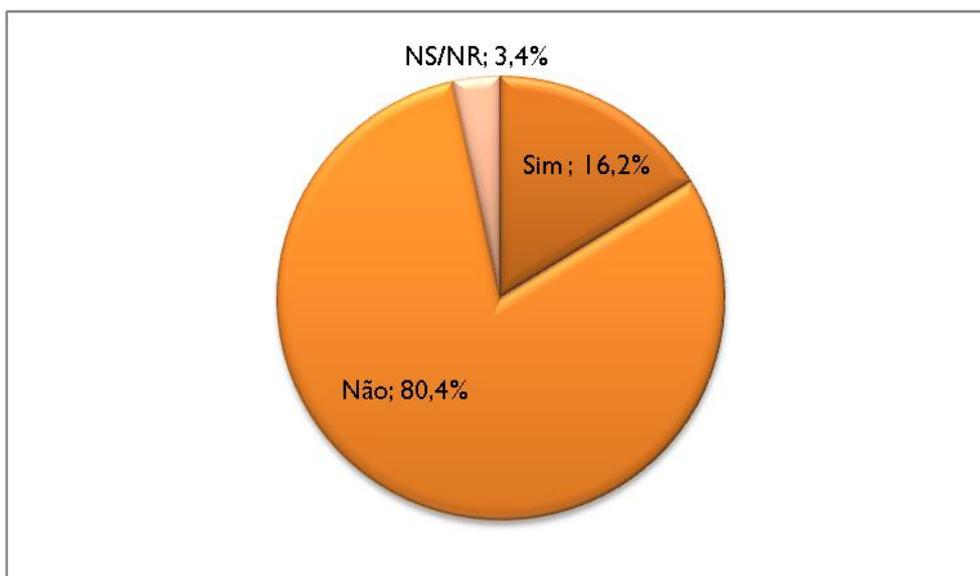
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 8.1 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao motivo pelo qual não finalizaram o anterior percurso formativo**



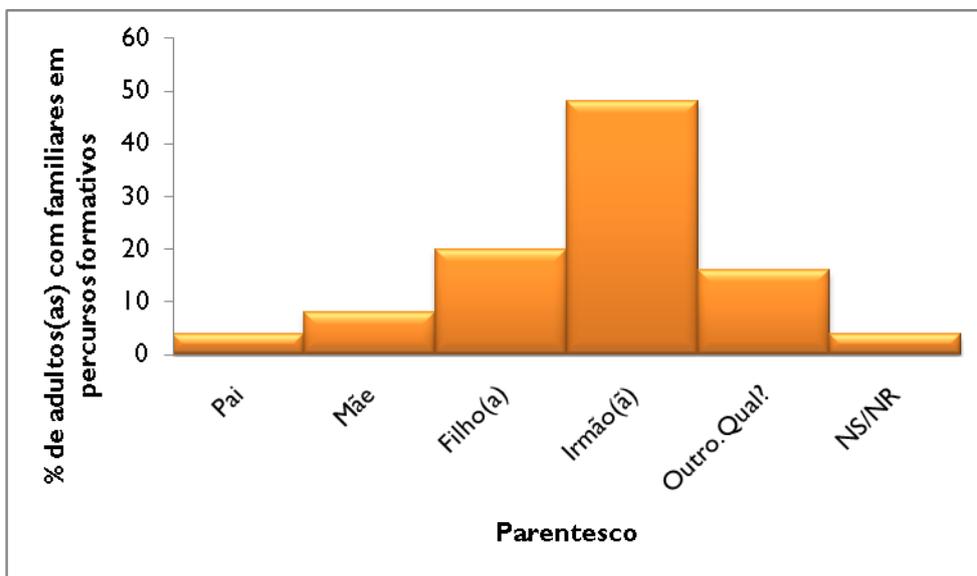
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 9 – Distribuição dos(as) adultos(as) face à existência de familiares em percursos formativos**



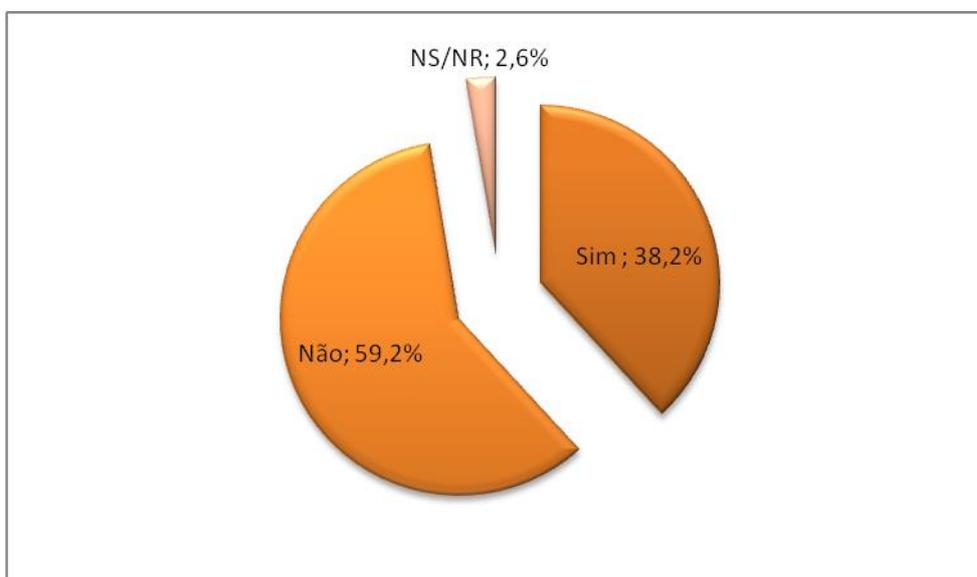
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 9.1 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao parentesco com familiares que frequentam percursos formativos**



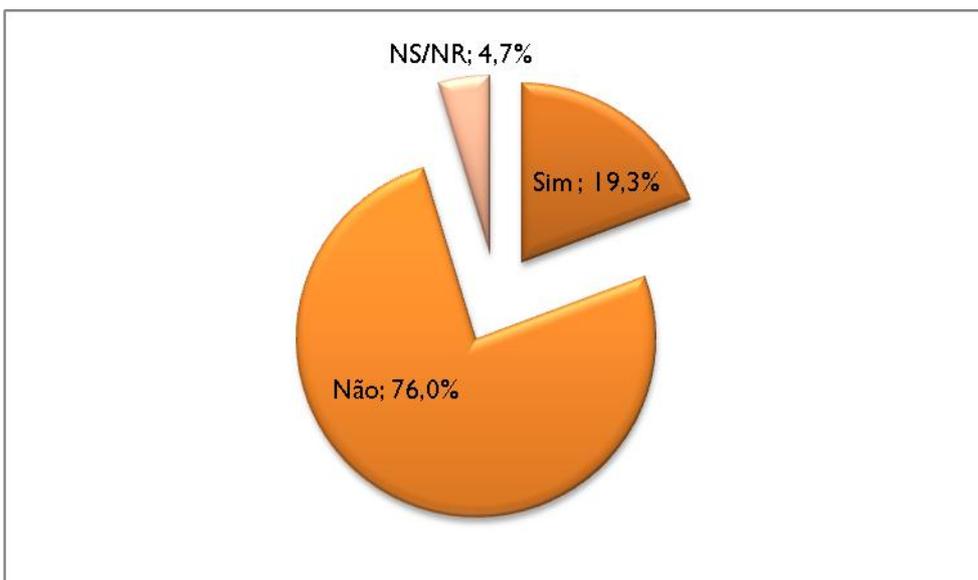
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 10.1 – Distribuição dos(as) adultos(as) face à procura de processos formativos além do IEFP**



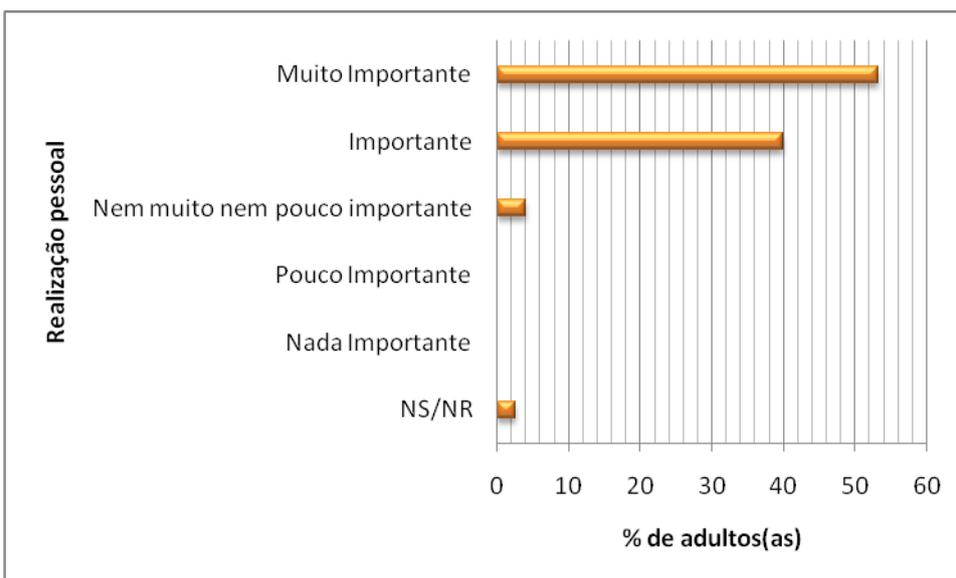
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 11 – Distribuição dos(as) adultos(as) face à abordagem de outras entidades para a frequência de percursos formativos**



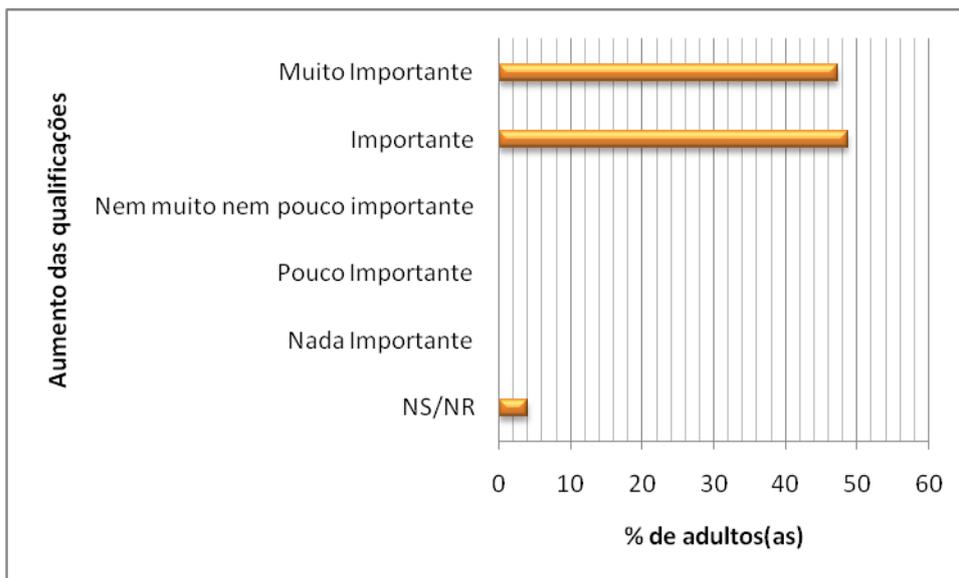
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 13 – Distribuição dos(as) adultos(as) face à realização pessoal.**



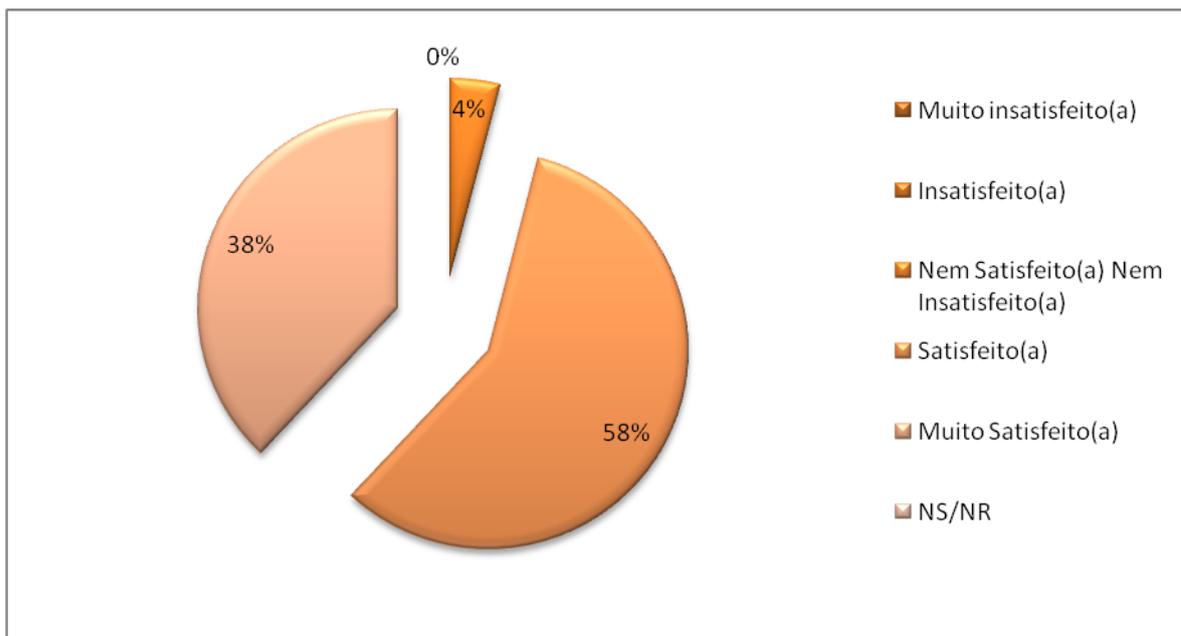
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 14 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao aumento das qualificações.**



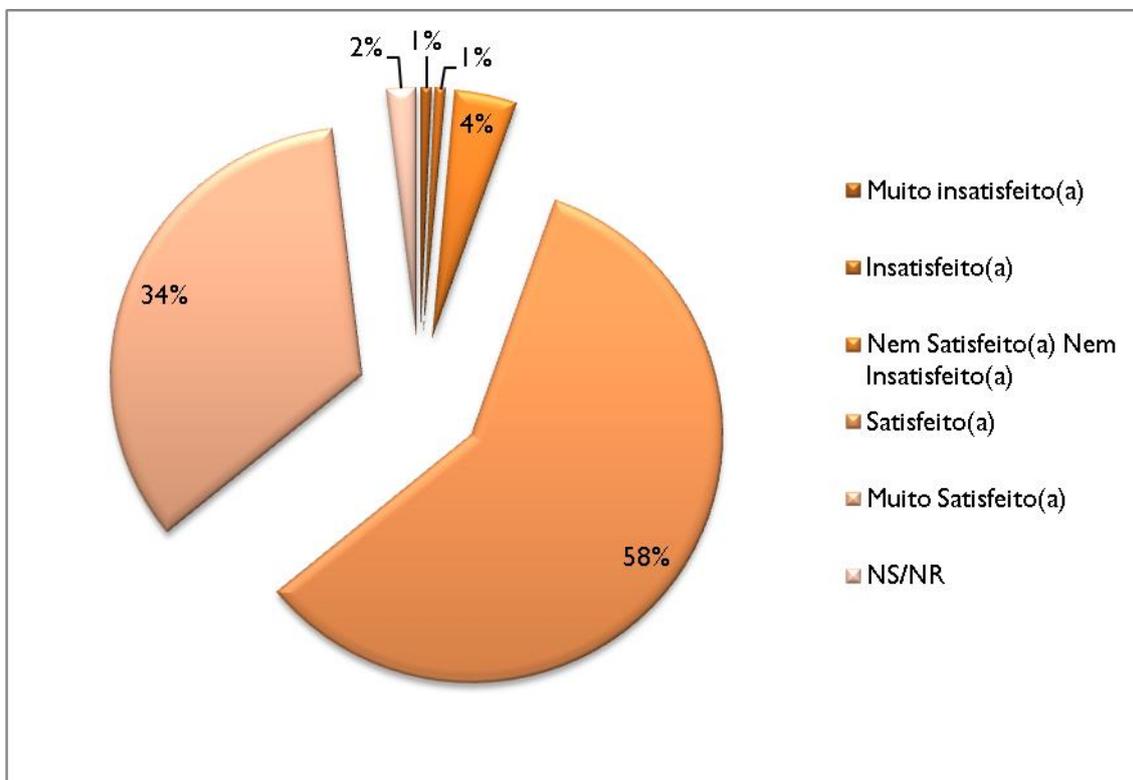
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 15 – Distribuição dos(as) adultos(as) face à satisfação geral.**



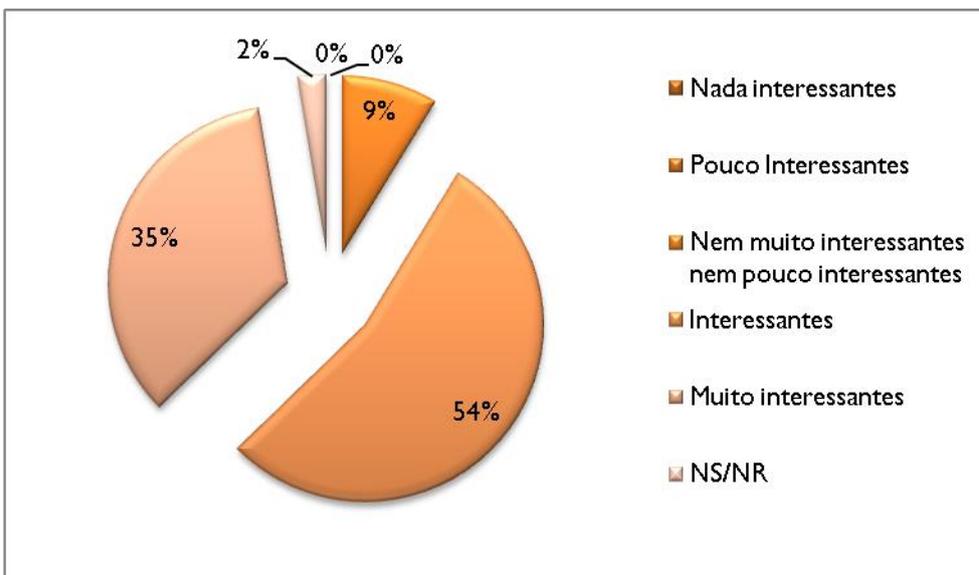
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 17 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao grau de satisfação com os métodos de ensino**



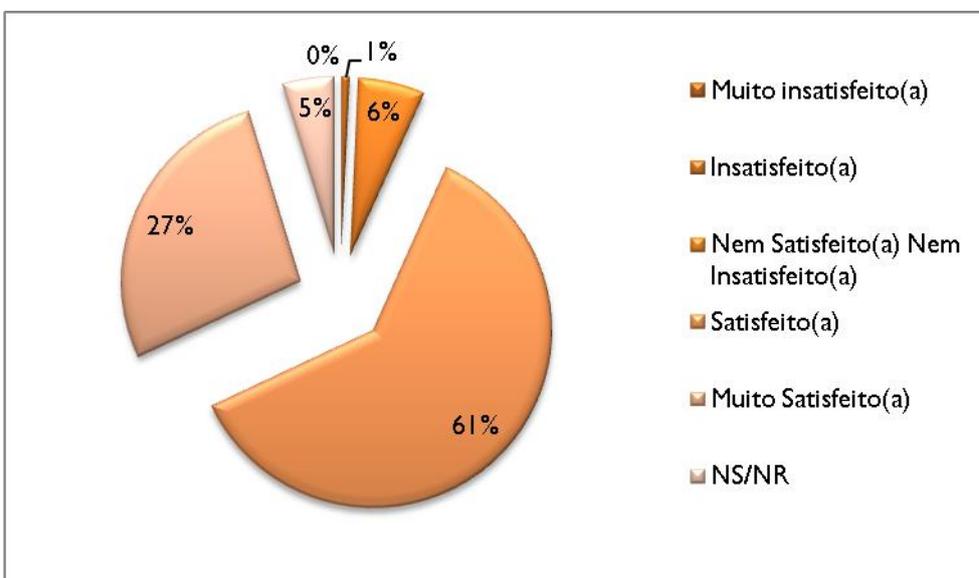
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 18 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao grau de satisfação com os conteúdos ministrados**



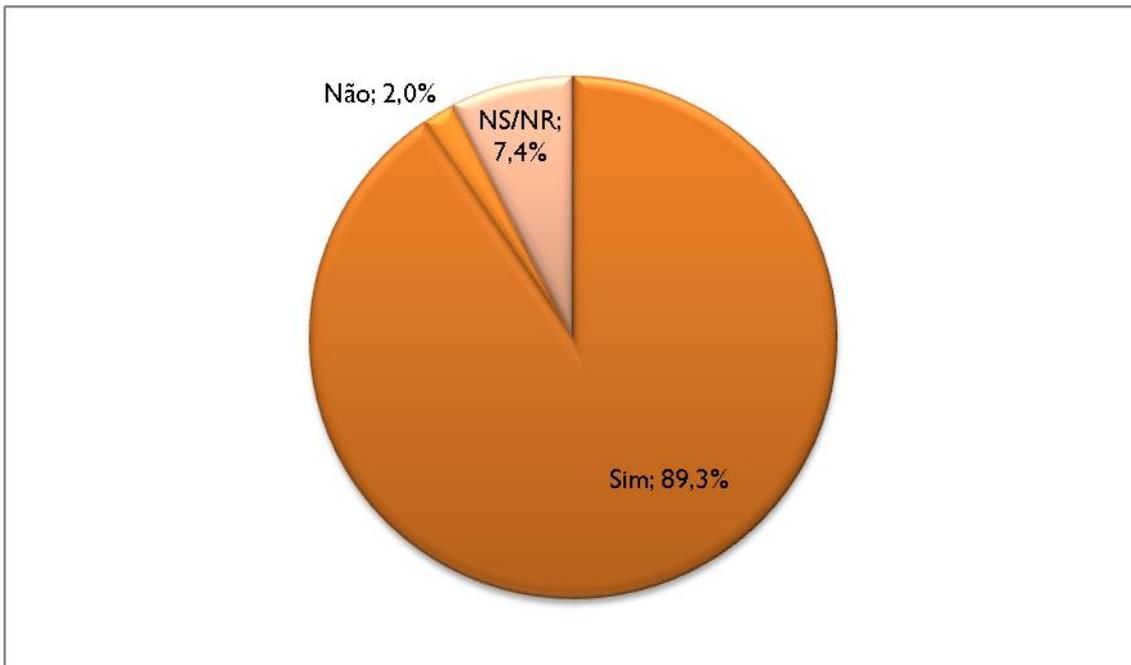
Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 19 – Distribuição dos(as) adultos(as) face ao grau de satisfação com os métodos de avaliação**



Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

**Gráfico 21 – Distribuição dos(as) adultos(as) face à intenção de finalização do percurso formativo**



Fonte: Centro de Emprego e Formação Profissional de Arganil

# **ANEXO V**

**Histórias de Vida (Esquema das entrevistas)**

## Ponto de Partida



### Nascimento

- Nascimento (local, época, acontecimentos sociais e políticos com influência na sua vida)
- Agregado familiar
  - Elementos da família e importância destes na sua vida
  - Conhecimentos transmitidos

### Infância e adolescência

- Contexto familiar e social (pessoas e acontecimentos importantes)
- Contexto escolar
  - Locais e aprendizagens adquiridas
  - Até quando estudou?
  - Motivos que levaram ao abandono escolar
  - Percurso após o abandono escolar
  - Expectativas

### Idade adulta

- Contexto familiar e social (percursos)
- Contexto profissional
  - Entrada no mercado de trabalho
  - Importância do emprego
  - Percursos profissionais
  - Mudanças importantes e motivos
  - Situação profissional actual
  - Conhecimentos adquiridos ao longo dos anos

- Expectativas

## Actualidade

- Descrição pessoal actual (retrospectiva)
- Áreas de interesse pessoal e profissional
- Como surge o percurso formativo
  - Motivos para a frequência de um percurso formativo
  - Motivo da opção da modalidade formativa
  - Vivência no percurso formativo
  - Opinião sobre o percurso formativo que frequenta
  - Opinião sobre as metodologias utilizadas
  - Satisfação e reflexão geral sobre o percurso formativo
  - Expectativas sobre o percurso formativo
- Concretização das expectativas criadas no percurso de vida



## Reflexão final